



## PROCESSOS COMPARTILHADOS EM DANÇA: CRIAÇÃO E APRENDIZAGEM

LUCAS VALENTIM ROCHA

EIXO: 16. ARTE, EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE

**RESUMO:** Discutiremos questões que perpassam o cotidiano de diversos artistas e professores que vivenciam experiências de criar e aprender em coletivo. Dada às especificidades de tais processos, propomos observar criação e aprendizagem enquanto instâncias impossíveis de serem entendidas separadamente. Neste sentido, propomos uma análise crítica acerca da experiência vivida em 2012, pelos integrantes do Grupo de Dança Contemporânea (GDC) da Universidade Federal da Bahia (UFBA), na montagem do espetáculo “O QUE FICA”. Estaremos traçando uma perspectiva evolucionista para tratar criação e aprendizagem enquanto processos que ocorrem no corpo coimplicado ao contexto onde se insere a dança. Desse modo, o corpo que desenvolve danças é o mesmo que fala, anda, troca informações com o mundo e com outros corpos, cria e aprende.

**ABSTRACT:** We will discuss issues which pervade the daily lives of several artists and professor who deal with the experience of creating and learning in a collective environment. Given the specificities of such processes, we propose to observe creation and learning as inseparable instances. In this sense, we propose a critical analysis of the experience of members of Grupo de Dança Contemporânea (Group of Contemporary Dance) of Federal University of Bahia (UFBA) in 2012, assembling the piece “O QUE FICA”. We will use an evolutionist perspective to approach learning and creating as processes taking place in a body co-implicated in the context where dance takes place. Thereby, the dance-developing body is the same one which speaks, walks, Exchange information with the world and with other bodies, creating and learning.

Caro leitor, é possível dizer que estamos criando e aprendendo juntos? Talvez sim, se partirmos do pressuposto de que somos corresponsáveis, pelos rumos que tomarão este diálogo e coerências que iremos construir. Apesar de reconhecer que tanto o movimento criativo quanto as ações de compartilhamento fazem parte dos processos vitais de qualquer ser humano, estaremos, aqui, buscando provocar reflexões acerca dos processos de criação e aprendizagem em dança. O que não impede que se possa relacionar as ideias postas nesta argumentação com outros processos criativos que porventura não se constituam a partir de tais princípios (dança, compartilhamento, criação e aprendizagem).

O desenvolvimento deste trabalho é resultado de observações e análises críticas acerca da experiência vivida em 2012 pelos integrantes do Grupo de Dança Contemporânea (GDC)[i], da Universidade Federal da Bahia (UFBA), na montagem do espetáculo “O QUE FICA”[ii]. Neste sentido, foram realizadas entrevistas com os artistas envolvidos a fim de possibilitar a fala deles no decorrer de nossa conversa.

Ao começarmos a tecer nossas relações, proponho pensarmos a dança enquanto um sistema complexo, aberto e dinâmico. Para tanto é preciso entendermos que “num certo sentido, toda realidade conhecida, desde o átomo até a galáxia, passando pela molécula, a célula, o organismo e a sociedade, pode ser concebida como sistema, isto é, associação combinatória de elementos diferentes.” (MORIN, 2011, p. 19). Assim, a noção de sistema trata de unidades complexas, ou seja, “[...] um “todo” que não pode se reduzir à “soma” de suas partes constitutivas” (MORIN, 2011, p. 20).

Já a ideia de sistema aberto refere-se a certos sistemas que emergem em constantes trocas entre matéria/energia e o

exterior (ambiente). Neste sentido, qualquer sistema só pode ser compreendido se nele incluímos o ambiente contextual, que lhe integra ao mesmo tempo em que é exterior a ele.

Desse modo é possível pensar a Dança enquanto um sistema (associação combinatória de elementos diferentes), aberto e dinâmico, pois sua emergência depende de trocas constantes entre matéria/energia e o meio ambiente em que ela (a dança) se configura. É complexo, porque não se pode dizer que as partes isoladas que constituem a Dança (corpos que dançam, movimento, dinâmica, roteiro, tempo, espaço etc.) sejam, propriamente, a dança.

Em se tratando de criação compartilhada, o que parece bastante interessante é a possibilidade de que, através de um agir sistêmico, possamos relacionar o todo e as partes por meio de um princípio dialógico, articulando o que antes era dual: ordem/desordem, corpo/mente, sujeito/objeto, etc.

Ao falarmos de dialogias, não poderíamos nos ausentar de uma discussão que foi muito alimentada pelas Ciências Cognitivas e que tem, na Teoria do Corpomídia, organizada pelas professoras Christine Greiner e Helena Katz (2005), um papel de grande destaque – a não separação entre corpo, mente e ambiente. Para entendermos o que tais pesquisadoras nos apresentam é necessário compreendermos que corpo não se finda nos limites geográficos de sua pele. Ele se expande em sua relação com o ambiente e com outros corpos. Há codeterminações nesse processo, ou seja, o corpo se apronta a partir de trocas constantes com o ambiente, assim também, o ambiente não é algo dado *a priori* que está à espera de um observador.

Seguindo as pistas deste raciocínio, evidencia-se que o corpo que aprende uma dança e, conseqüentemente, a criação de um trabalho artístico, não se encontram fora da constância de serem modificados e modificantes dentro do circuito complexo: sociedade-cultura-contexto.

### **Criar pressupõe aprendizagem**

Aprender significa, sem dúvida, entrar em mundos simbólicos pré-configurados, ou seja, em mundos do sentido que já são falados e sustentados por outras pessoas que nos cercam (amigos/as, pais, irmãos/ãs, professor/a etc.). Mas aprender significa também, e num sentido muito forte, esquecer linhas demarcatórias dos significados já estabelecidos e criar outros significados novos. (ASSMAN, 1998, p.68)

É possível pensar que alguns modos de organizar processos de criação compartilhados configuram experiências de aprendizagem?

Ao nascer, inauguramos um processo - viver. Parece óbvio dizer isso assim, entretanto, apesar de tamanha obviedade faz-se necessário compreender que tal processo evolutivo implica em adaptações, reorganizações e aprendizagens. A experiência de viver é algo que nos coloca diante da condição de aprender, logo, aprendemos para dar conta da nossa passagem por este mundo. Comer, correr, falar, se relacionar com outros seres são alguns exemplos disso. Hugo Assman, pesquisador brasileiro que se dedicou aos processos do corpo “aprendente” nos apresenta em seu livro intitulado *Reencantar a Educação* uma hipótese bastante pertinente para entendermos esta argumentação a de que os processos cognitivos e os processos vitais tratam de experiências semelhantes.

Apesar de perceber a relevância de tal assunto, não faz parte desta pesquisa uma elaboração mais aprofundada sobre tal aspecto, a aprendizagem humana. O que interessa, neste caso, é reconhecer tal processo como parte da nossa existência, para então, extrapolar esse pensamento ao refletir sobre como aprender pressupõe criar e vice-versa. Visto que o ato criativo, por sua vez, implica em elaborar, relacionar, compartilhar, cooperar, comunicar-se e trocar informações, com outros seres e com o meio em que se constitui a experiência de criação. Trata-se:

[...] de reconhecer que não há duas inteligências, que toda obra de arte humana é a realização das mesmas virtualidades intelectuais. Em toda parte, trata-se de observar, de comparar, de combinar, de fazer e de assinalar como se fez. Em toda parte é possível essa reflexão, essa volta sobre si mesmo, que não é pura contemplação de uma substância pensante, mas a atenção incondicionada a seus atos intelectuais, ao caminho que descrevem e à possibilidade de avançar sempre, investindo a mesma inteligência na conquista de novos territórios. (RANCIÈRE, 2011, p. 61).

O fato de nada, ou ninguém viver isolado no mundo, torna tal processo um exercício complexo (*complexus* - o que se tece junto), afinal não se trata de uma relação simples e objetiva de causa e consequência, mas de um tecido de informações diversas codeterminantes de/em um mesmo processo.

Pensar de maneira coevolutiva a relação dinâmica entre corpo e ambiente, permite entender melhor tal aspecto: somos seres biológicos e culturais simultaneamente. Não há separação. Assim, ao inaugurarmos uma existência,

permanecemos em contato com outras existências, o contato modifica, e permanecer evolutivamente implica em se modificar, afinal nada permanece intacto. Entretanto nem todas as modificações são tão visíveis, os processos de aprendizagem e o ato criativo, por exemplo, não são observáveis de maneira tão objetiva. O próprio modo de operar do corpo - por ser complexo e processual - estabelece novas coerências a cada instante, relacionado dialogicamente dentro-fora, projeto-produto, objetivo-subjetivo, previsibilidade-aleatoriedade etc.

O processo de criação em dança não está fora do circuito corpo/sujeito-ambiente/contexto pois:

Quando um corpo se move em dança, há todo um mundo que se move em torno e com ele. [...] Para que um corpo crie movimento um mundo de relações se estabelece. São acordos múltiplos, que se tecem entre o corpo (que por si só já é um conjunto plural) e o ambiente que se dobra e desdobra em contextos que orbitam em torno de danças sígnicas e participam dela. [...] Estamos falando de um corpo que problematiza os seus relacionamentos com o ambiente e busca soluções no próprio mover-se.” (TRIDAPALLI, 2008, p. 10)

Esta relação coevolutiva deflagra a necessidade de se pensar em processos de ensino-aprendizagem como construção, o que é bem diferente de transmissão ou aquisição de conhecimento. Afinal, “Conhecer é experienciar. Um corpo não transfere para o outro o que aprendeu, não há depósitos e adiantamentos de informações nos corpos. Experiência não se empresta.” (BITTENCOURT, 2012, p. 83).

Pode-se dizer, a partir dessa reflexão, que a ação de construir significados (criar/estabelecer coerências) é um aspecto determinante na relação dinâmica e dialógica de criar e aprender. Tal experiência é possível de ser observada nos processos de criação compartilhados, quando os participantes estabelecem conexões, propõem aproximações, cruzam informações, e provocam outras organizações, afinal, não se constrói o novo do nada, trata-se sempre de outras articulações.

Esse modo de pensar somado às experiências de criação e mediação em processos criativos pode encaminhar o pensamento que, de maneira geral, processos de criação compartilhados pressupõem relações de ensino-aprendizagem. É também, em se tratando de coletividade, um exercício constante de autonomia e alteridade: ao promover uma relação em grupo onde os integrantes têm de lidar com as negociações/acordos individuais e coletivos. A pergunta enunciada ao leitor neste momento está relacionada ao jeito de lidar com a criação na dança: é possível provocar a emergência de processos de criação que se configurem como ambientes mais propícios a experiências de aprendizagem enquanto se dança?

Acredito que sim, no entanto, é de se desconfiar de um único caminho possível.

### **A experiência da criação é aprendizagem**

A problemática situa-se na percepção de que os processos educacionais se encontram separados dos processos criativos. Em um entendimento que separa corpo de mente e teoria de prática, o corpo, quando está aprendendo algum movimento, não se pode estar criando simultaneamente. Esta é a mão pela qual a presente pesquisa não pretende seguir. O corpo, quando aprende, o faz criando. (TRIDAPALLI, 2008, p. 12)

Se compreendermos o conhecimento como algo que resulta da experiência, de fato, torna-se impossível pensar o par conceito-experiência posto separado, como em prateleiras de supermercado. “A experiência e o saber que dela deriva são o que nos permite apropriar-nos de nossa própria vida.” (BONDÍA, 2002, p. 27)

Tentar entender como certas experiências de criação compartilhada, em dança, podem configurar ambientes de aprendizagem é um desafio que depende da análise acerca dos modos como se organiza o processo criativo, não permitindo separação entre o que se pensa e o que se dança. Ou seja, há de se ter certos cuidados metodológicos a fim de possibilitar um ambiente de criação que possibilite a emergência de questões e a elaboração de possíveis respostas (ou de novas perguntas), organizadas corporalmente em um fazer artístico.

Entretanto, seria bastante perigoso pensar que por estarmos falando de criação compartilhada, as experiências vivenciadas pelos sujeitos do processo venham a se configurar da mesma maneira. Afinal, como nos alerta Bondía (2002) “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, o que acontece, ou o que toca.” Esta reflexão deflagra a importância de não perder de vista certos investimentos que possam colaborar para que todos os envolvidos no processo se reconheçam enquanto seres autônomos e percebam que a colaboração emerge a partir das diferenças.

Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua,

singular e de alguma maneira impossível de ser repetida. O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna. (BONDÍA, 2002, p. 27).

Uma proposta de encaminhamento para artistas e/ou docentes interessados nesta perspectiva que busca a consciência de aprender enquanto se cria, seria investir em procedimentos de criação que tragam à tona os referenciais biográficos dos sujeitos. Busca-se, neste caso, reconhecer a memória corporal dos integrantes do processo como parte determinante das possíveis configurações, aqui tratadas enquanto dança. Ou seja, o que se configura é uma resultante parcial do processo de fazer/criar a dança. E o processo de criação, por sua vez, não permite a separação entre o sujeito criador, o objeto sobre o qual se constrói enunciado e a configuração apresentada. Afinal,

Cada ser humano é único em seus feitos, realizações, conquistas, fracassos, frustrações, sonhos, desejos, valores, ideias e sentimentos. Sua singularidade reflete as interações com o meio sócio-cultural e carrega os traços de muitas pessoas com as quais conviveu, cujos efeitos podem ser ainda sentidos em sua vida. (MORAES, 2009, p. 02).

No caso do processo experienciado pelo GDC no decorrer da montagem do espetáculo O QUE FICA (2012), algumas perguntas foram lançadas como indicadores da criação, tais como: o que em mim fala o que eu sou? O que faz de mim um homem, ou uma mulher? Qual questão me move hoje? Tudo bem que as perguntas partiam de aspectos bastante íntimos, o que evidencia, de certa forma, a ideia de biografia, por se tratar de um convite aos participantes a pensar sobre si. Entretanto, podemos extrapolar os limites mais visíveis dessa proposta não se restringindo a esse tipo de abordagem que busca discutir questões de identidade. Por exemplo, se começássemos o processo com uma “ideia mote” como “o estado de desequilíbrio”, interessaria, sob tal perspectiva, identificar:

1. O que cada sujeito do processo entende acerca de “estado de desequilíbrio”;
2. Como essa ideia se evidencia e afeta a vida de cada um dos sujeitos envolvidos;
3. Sobre o que e como interessa falar/dançar acerca de tal “ideia mote”;
4. Como conectar, relacionar, ou contrapor os diferentes pontos de vista sobre estado de desequilíbrio.

### **A Investigação como procedimento para criar e aprender dança**

A abordagem que vem sendo apresentada, nesta escrita, busca incentivar procedimentos de criação que deflagrem a necessidade de pensar sobre as questões envolvidas no processo, assim: como elaborar movimentos de dança que se configurem como possíveis enunciados sobre tais questões? De fato, são diversos os caminhos possíveis para se chegar a tais objetivos, entretanto, independente de por onde se escolher andar é preciso reconhecer dois aspectos:

- 1 - O contexto em que se insere o processo, por exemplo: o lugar aonde a dança é elaborada, sobre quais circunstâncias ela é criada, quem faz parte dessa criação e o tempo que levou para que ela se configurasse enquanto cena de dança.
- 2 – A consciência da investigação como pressuposto para a criação e o aprendizado, pois investigar é um modo de despertar a curiosidade e o interesse dos sujeitos envolvidos na criação.

Mas como tornar esse procedimento cada vez mais consciente para que o processo se desenvolva de maneira autônoma e colaborativa? É necessário compreender que tanto as ideias e conceitos acerca da temática a ser desenvolvida, quanto as propostas de corporalidades que se elaboram enquanto dança, são resultantes da investigação, que é a engrenagem do processo de criar-aprender.

O corpo, quando opera em investigação, é contaminado por informações diversas: há um contexto propício para a aprendizagem quando os corpos estão se movendo no teste de procedimentos, na busca de soluções para as questões e na produção de seus discursos de movimento. O corpo, enquanto aprende investigando, reformula suas questões, modificando e sendo modificado *com* e *no* ambiente. (TRIDAPALLI, 2008, p. 29).

Entretanto, é preciso que fique claro ao leitor sobre qual(is) dança(s) estamos falando aqui, para não correr o risco de embaçar o nosso olhar. Há uma grande diferença entre a maneira como é tratada a criação em dança neste raciocínio do modo de pensar criação e, principalmente, o ensino da dança no senso comum. É bastante recorrente a associação direta entre a prática de ensinar dança como a reprodução de passos que caracterizam “certas danças”, ou seja, há um modelo determinado previamente e que deve ser seguido. Nesse tipo de abordagem o corpo é entendido como um

recipiente imerso em um contexto restrito de aprendizagem. Nossa ideia é ir além desse modo de organizar a criação, apesar de reconhecer que se aprende também por meio espelhamentos. No entanto, “Qual seria o sentido de dançar se fosse apenas para replicar problemas ulteriores e resolvidos?” (TRIDAPALLI, 2008, p. 10).

A consciência de que viver é estar inscrito em um processo interminável, de aprender e de criar, nos coloca diante do inacabamento implicado na própria concepção de processo. A experiência de uma criação em dança é um processo que se instaura simultaneamente a tantos outros processos em uma relação constante de trocas com o ambiente e com outros corpos. Ou seja, implica pensar que o corpo não produz nada sozinho trata da confluência de muitos corpos que se movem compartilhando questões e provocando soluções provisórias.

## Pensar-fazendo, criar-aprendendo: processo no gerúndio

O saber de hoje não é necessariamente o de ontem nem tampouco o de amanhã. O saber tem historicidade. Nunca é, está sempre sendo. (FREIRE, 2012, p. 29).

A característica processual que aqui observamos sob o viés do *gerúndio* é algo identificado por diversos artistas e pesquisadores. Dentre eles, a professora Cecília Almeida Salles[iii] que aborda a criação sob o ponto de vista de um gesto inacabado[iv]. Sua argumentação propõe uma aproximação com a Semiótica[v], o que implica pensar a semiose como a relação entre três termos necessários e irreduzíveis (signo, objeto e interpretante).

Ao discutir a criação como processo, Salles (2011) nos alerta que não há signos isolados; afinal, um sistema de representação só pode ser compreendido em seu contexto de processo triádico (objeto/signo/interpretante). Além disso, a principal função do signo é, segundo a própria autora, interpretar e ser interpretado simultaneamente. Por este motivo, não existe a possibilidade de se pensar um signo sem conexão com outros signos. Trata-se sempre de uma cadeia contínua e infinita onde um signo está ligado a outro signo, que origina, inevitavelmente, outro signo e assim por diante. Um gesto inacabado...

Diante da proposta de Salles, lanço o convite para investirmos na provocação de algumas fissuras acerca de ideias como origem e produto:

É possível e necessário identificar o momento de início dos processos? A obra de arte que se dá a ver é resultado final do processo criativo? Quando pensamos sobre uma ideia que motiva a formulação de uma dança, já estamos criando ou dançando? Quando fazemos dança, estamos pensando? Ao criar movimentos configurados enquanto dança nos deparamos com experiências de aprendizagem? O processo criativo percorre um caminho linear que vai do caos (ideias iniciais) à ordem formalizada (cena)?

Estas são perguntas que parecem fazer parte do cotidiano de diversos artistas e pesquisadores não só da dança, mas que se mostram interessados nos processos do corpo-em-arte. Justamente por estar lidando com um fenômeno complexo, simultâneo e não linear, seria arriscado demais apresentar respostas definitivas para tais questionamentos. Assim, estaremos apontando algumas pistas que talvez sirvam para alimentar as ideias e criações de outros artistas e pesquisadores.

Uma visão simplificadora do gesto criador mostra um percurso que tem origem em um *insight* arrebatador, que se concretiza ao longo do processo criativo. Um caminho do caos inicial para a ordem que a obra oferece. Esta perspectiva contém uma linearidade que incomoda aqueles que convivem com a recursividade e a simultaneidade desse fenômeno. Seria uma forma limitadora de olhar para esse trajeto. Uma representação que não é fiel à complexidade do percurso. (SALLES, 2011, p. 29)

Entretanto, sabemos que compartilhar esta proposta implica em compreender o estado de constante busca, inerente à própria concepção de processo (do latim, *proceder* - avançar, mover adiante). Sobre isso nos fala o educador Paulo Freire:

Não apenas estamos sendo e temos sido seres inacabados, mas nos tornamos capazes de nos saber inacabados, tanto

quanto nos foi possível saber que poderíamos saber melhor o que já sabíamos ou produzir o novo saber. E é exatamente porque nos tornamos capazes de nos saber inacabados que se abre para nós a possibilidade de nos inserir numa permanente busca. (FREIRE, 2012, p. 123).

Desse modo, assumimos diante do leitor a incongruência em identificar de maneira precisa o ponto de partida e de finalização de um processo. Reconhecemos que há sim, escolhas circunstanciais, nas quais cabe decidir, por exemplo, configurar uma obra ou determinar o momento de compartilhá-la com o público; no entanto, isso não garante um ponto inicial, nem tampouco a capacidade de permanência do movimento criador. Pois, “[...] o desenvolvimento contínuo da obra deixa claro que não há ordenação cronológica entre pensamento e ação: o pensamento se dá na ação, toda ação contém pensamento.” (SALLES, 2011, p. 59).

## Autonomia-colaborativa: lidando com as diferenças

A definição, aqui tomada por autonomia, se refere à faculdade de governar-se por si, tomar conta de suas escolhas (do grego: *autos*, próprio + *nomos*, lei). No entanto, ao perceber/entender a condição humana de ser biológico-cultural, ou seja, que o que somos é sempre resultado circunstancial decorrente da coevolução entre corpo e ambiente, é possível dizer que o exercício de governar-se implica em reconhecer o outro (alteridade) e os contextos onde se inserem os sujeitos.

A noção de autonomia humana é complexa, já que ela depende das condições culturais e sociais. Para sermos nós mesmos é preciso aprender uma linguagem, uma cultura, um saber, e é preciso que essa própria cultura seja bastante variada para que possamos escolher no estoque das ideias existentes e refletir de maneira autônoma. (MORIN, 2011, p.66)

Tal procedimento é corpóreo e opera constantemente estabelecendo trocas entre o ambiente/contexto e os corpos/sujeitos, ou seja, trata de uma relação que se configura sempre em processo, nunca fixa ou estática. O que parece interessante perceber é que a conexão entre esses processos é tão complexa que faz de nós, seres humanos, simultaneamente, autônomos e dependentes.

Já dissemos que não estamos lidando aqui com sujeitos isolados, como se fosse possível uma suspensão do espaço-tempo em que estamos inseridos. O que somos é um trânsito entre o eu, os outros e o ambiente contextual. O poeta mato-grossense Manoel de Barros nos fala de maneira bastante sutil e poética sobre esta relação de contaminações e trocas: “Os outros: *o melhor de mim sou eles*”.

Em processos de criação compartilhados, essas questões ficam bastante evidentes, por exemplo, no tecido de negociações e escolhas estabelecidas por/entre os sujeitos-aprendentes-criadores envolvidos. Neste sentido, visualizamos uma trama onde coabitam os sujeitos criadores (com suas histórias, desejos, anseios e limitações), o contexto da criação (social, político, ético, estético) e algo determinante nesse processo: o objetivo de produzir arte. Este desejo compartilhado de criar pressupõe um ambiente de negociações constantes, onde emergem as singularidades diante de ações coletivas.

Deste modo, falar sobre autonomia e colaboração em processos de criação e aprendizagem implica em reconhecer que “[...] são necessários dois para se conhecer a unidade.” (BATESON apud NACHMANOVITCH, 1993, p. 91).

### Teorizando a prática ou praticando a teoria? - a experiência de criação do Grupo de Dança contemporânea (GDC) da UFBA na montagem do espetáculo O QUE FICA

Neste momento, propomos uma análise a partir dos princípios que discutimos ao longo deste trabalho: criação compartilhada, experiências de aprendizagem, colaboração e autonomia. Para tanto, traremos a fala dos integrantes do GDC a partir de entrevistas concedidas no decorrer da pesquisa de Mestrado[vi] que originou este artigo.

A primeira questão que trouxemos dizia respeito ao desenvolvimento da autonomia dos sujeitos em processo de

criar-aprender. Ficou evidente que tal exercício, apesar de ser individual (no sentido de que acontece na singularidade dos sujeitos), só é possível de ser elaborado em coletivo, pois a ideia de autonomia pressupõe relações de dependência e, ao mesmo tempo, de emancipação. Paulo Freire nos lembra de que: “Foi com esses diferentes não “eus” que fui me constituindo como eu. Eu fazedor de coisas, eu pensante, eu falante.” (FREIRE, 2012, p. 40).

Em se tratando de um processo de criação compartilhada, é necessário estar atento aos limites, enquanto zona de contato e não apenas de distinção, entre coletividade e singularidade. Outro ponto relevante é que ninguém dá autonomia à outra pessoa, trata de uma conquista pessoal de afirmação e compreensão de mundo. Sobre isto, reflete Andréia Oliveira, uma das integrantes do grupo:

Desenvolvi a autonomia pensando no coletivo, o que foi um desafio, diante de artistas tão distintos. Conversávamos muito, a fim de configurarmos a obra no tempo determinado. Fui flexível e por muitas vezes, silencieei quando foi preciso, visando criar um ambiente agradável para a criação.

Entretanto seria, de certa maneira, uma abordagem ingênua não reconhecer a dificuldade do exercício de emancipar-se e de compreender-se dependente. Desenvolver a autonomia implica em compreender o sentido de ser autônomo, e uma prática diária e consciente do reconhecimento do outro enquanto parte constituinte dos processos das singularidades.

Esta questão nos é apresentada também na fala de Thulio Guzman, dançarino que integrou o elenco:

A autonomia não se dá, ela se toma pra si. [...] Autonomia, para mim, está diretamente ligada ao comprometimento e pró-atividade. [...] Acredito também que a alteridade é necessária no exercício de autonomia, já que retira a individualidade e nos coloca para além de nós mesmos, com o outro. O que já é um processo de aprendizagem.

A escuta do outro, a escolha do momento de se colocar, e de como se colocar, fazem parte dessa negociação entre autonomia e alteridade. No caso de uma criação em grupo, justo por reconhecer a complexidade que tal trabalho requer, torna-se desnecessário chegar a consensos harmoniosos, uma vez que criações compartilhadas não pressupõe homogeneidade. As singularidades que compõem esse todo se arrumam e desarrumam a todo o momento, provocando fissuras, desacomodações, inquietações, crises e dissensos. Por isso, não se trata de um exercício tão fácil e simples, a escolha por trabalhar em coletivo requer esforço e tolerância das partes envolvidas.

A dançarina Ariana Andrade parece ter atentado para esta questão, ao analisar o processo de criação do trabalho junto ao GDC:

Percebo-me como uma peça no quebra-cabeça, pois trabalhar em grupo para mim é como um grande quebra-cabeça aonde as peças vão se encaixando e construindo um todo que nem sempre é harmonioso. As peças se encaixam por uma compreensão coerente do que é autonomia (cumprimento de acordos com o singular e o coletivo, flexibilidade nas ações e bom senso).

É preciso estar atento para o fato de que o ambiente da criação em grupo é marcado muito mais por possibilidades do que por determinismos, visto que as condições para novas organizações são infinitas e o “quebra-cabeça” enunciado por Ariana não configura, necessariamente, resultados harmônicos. Pois:

Tomando a continuidade do processo e a incompletude que lhe é inerente, há sempre uma diferença entre aquilo que se concretiza e o projeto do artista que está sempre por ser realizado. Onde há qualquer possibilidade de variação contínua, a precisão absoluta é impossível. (SALLES, 2011, p. 83).

[...] não há nenhuma possibilidade que não seja, ao mesmo tempo, *impossibilidade*. Ou, em outras palavras, não há *possibilidade*, que não se exponha a sua negação. (FREIRE, 2012, p. 133).

Já diante da nossa principal defesa nesta escrita, de que processos de criação pressupõe aprendizagem, os participantes do processo constatarem diferentes pontos de vista. Vejamos:

Andréia Oliveira:

[...] construíamos conhecimentos sobre o nosso fazer a cada encontro. Os laboratórios eram espaços alternativos (nesse caso, completar: já que somos estudantes da universidade e a participação no grupo funcionava como uma

atividade de extensão) de formação.

Ariana Andrade:

Estar junto e viver com as diferenças já é aprendizado, organizar ideias criativas em um grupo de 14 pessoas, entre eles sonoplasta, iluminador e diretor é de extremo exercício de aprendizado, troca e compartilhamento. Momento por mim considerado único por exercitar a paciência, onde é o meu lugar dentro daquele todo, qual o momento da minha fala ou do meu silêncio, até que lugar eu posso ir, diferentemente de uma organização arbitrária na construção de uma obra artística.

Leonardo Santos:

Pra mim, esse processo, até por trabalhar com emoções, questões que nos tocam pelo seu apelo pessoal/ social/ histórico, nos faz aprender muito. Dentre os principais aprendizados estão o ouvir e o se perceber. Aprender a ouvir o outro foi importante no processo, ajudando a delinear o caminho que o espetáculo seguiria. Se todos se fechassem para ouvir o outro, “O QUE FICA” seria um espetáculo coreografado e não colaborativo. E me perceber na construção de algo, foi fundamental pra mim.

Esta diferença observada nas falas dos estudantes se dá pelo fato de que toda experiência de aprendizagem ocorre no corpo; portanto, na singularidade de cada sujeito. Singularidade que já é sempre plural. Além do mais, devemos sempre nos lembrar do que fala Hugo Assmann (2011):

O aprender não se resume em aprender coisas, se isto fosse entendido como ir acrescentando coisas aprendidas a outras, numa espécie de processo acumulativo semelhante a juntar coisas num montão. A aprendizagem não é um amontoado sucessivo de coisas que vão se reunindo. Ao contrário, trata-se de uma rede ou teia de interações neuronais extremamente complexas e dinâmicas, que vão criando estados gerais *qualitativamente novos* no cérebro humano. (ASSMANN, 2011, p. 40).

Enfim, ao embarcarmos nesta conversa falamos sobre a impossibilidade de apontar um começo enquanto momento de origem, pois todo começo traz em si rastros, memórias e história. Seguindo este mesmo raciocínio que percebe as singularidades dos sujeitos aprendentes como parte de um processo não linear e complexo, tampouco é possível identificar com precisão o ponto final, com a expectativa de um resultado acabado.

O trabalho desenvolvido nesta escrita tem o objetivo de discutir e analisar processos de criação e aprendizagem em grupo. Assim, quando falamos de processo, parece incongruente apresentar conclusões, respostas, modelos assertivos ou qualquer outra noção que caiba em parâmetros rígidos e que se fecham em si mesmos. O que interessa é possibilitar a emergência de novas dúvidas que alimentam o estado de permanente busca. Seria, de certo modo, ingenuidade apresentar “uma” proposta metodológica, que possibilita criar em grupo de maneira autônoma e colaborativa. Uma vez que parece incongruente apontar manuais quando estamos lidando com educação e arte; afinal, educar não é compatível com modelos gerais pois, em cada caso, instalam-se processos em diversos contextos e com diferentes possibilidades de encaminhamentos.

---

[i] Criado em 1965, o Grupo de Dança Contemporânea da UFBA é um projeto institucional da Escola de Dança, de caráter extensionista, formado por alunos da Graduação em Dança que têm, como princípio, desenvolver metodologias investigativas na área artística, aliada ao saber acadêmico. Neste sentido, cumpre a função de formação, ou seja, é um fórum de experiências profissionais com a perspectiva artística.

[ii] É relevante dizer ao leitor que integrei o espetáculo “O QUE FICA” (2012), do GDC, que foi dirigido por mim, em decorrência da pesquisa de Mestrado.

[iii] Professora do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC).

[iv] Ver o livro Gesto Inacabado: processo de criação artística. 5 ed. São Paulo: Intermeios, 2011.



[v] Salles se referem à teoria do filósofo semioticista Charles Sanders Pierce e relacionam a outras redes. São questões bastante complexas, em geral, tratadas na área da comunicação; não temos a pretensão aqui de aprofundar nem de adentrar em suas especificidades, por enquanto nos restringimos ao olhar das duas pesquisadoras.

[vi] Pesquisa intitulada “Processos Compartilhados em Dança: experiências de criação e aprendizagem” desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Dança da UFBA, sob orientação da Profa. Dra. Gilsamara Moura, com apoio da CAPES.

## Referências Bibliográficas

ASSMAN, Hugo. **Reencantar a educação**: rumo à sociedade aprendente. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Tradução João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**. n. 19, p. 20-28, Jan./Abr., 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **À Sombra da mangueira**. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

GREINER, Christine. **O corpo**: pistas para estudos indisciplinados. São Paulo: Annablume, 2005.

MACHADO, Adriana. **O papel das imagens nos processos de comunicação**: ações do corpo, ações no corpo. Tese de doutorado no Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, 2007.

MORAES, Sumaya Moraes. **Memória e reflexão**: a biografia como metodologia de investigação e instrumento de (auto) formação de professores de arte. *In*. Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas Transversalidades nas Artes Visuais. 18, 2009. Salvador. **Anais...** Salvador: ANPAP, 2009. p. 3897-3911.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução Eliane Lisboa. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.

\_\_\_\_\_. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução Eloá Jacobina. 17 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

\_\_\_\_\_. **Educação e complexidade**: os sete saberes necessários a educação do futuro. Tradução: Edgard de Assis Carvalho. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

NACHMANOVITCH, Stephen. **Ser criativo**: o poder da improvisação na vida e na arte. Tradução Eliana Rocha. 5 ed. São Paulo: Sumos, 1993.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante**: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Tradução Lílian do Valle. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SALLES, Cecília Almeida. **Crítica genética**: fundamentos dos estudos genéticos sobre o processo de criação artística. 3 ed. São Paulo: EDUC, 2008.

\_\_\_\_\_. **Gesto Inacabado**: processo de criação artística. 5. ed. São Paulo: Intermeios, 2011.

TRIDAPALLI, Gladistoni. **Aprender investigando**: a educação em dança é criação compartilhada. 2008. 96 f. Dissertação (Mestrado em Dança) – Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

[1] Criado em 1965, o Grupo de Dança Contemporânea da UFBA é um projeto institucional da Escola de Dança, de caráter extensionista, formado por alunos da Graduação em Dança que têm, como princípio, desenvolver metodologias investigativas na área artística, aliada ao saber acadêmico. Neste sentido, cumpre a função de formação, ou seja, é um fórum de experiências profissionais com a perspectiva artística.

[1] É relevante dizer ao leitor que integrei o espetáculo “O QUE FICA” (2012), do GDC, que foi dirigido por mim, em decorrência da pesquisa de Mestrado.

[1] Professora do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC).

[1] Ver o livro Gesto Inacabado: processo de criação artística. 5 ed. São Paulo: Intermeios, 2011.

[1] Salles se referem à teoria do filósofo semiótico Charles Sanders Pierce e relacionam a outras redes. São questões bastante complexas, em geral, tratadas na área da comunicação; não temos a pretensão aqui de aprofundar nem de adentrar em suas especificidades, por enquanto nos restringimos ao olhar das duas pesquisadoras.

[1] Pesquisa intitulada “Processos Compartilhados em Dança: experiências de criação e aprendizagem” desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Dança da UFBA, sob orientação da Profa. Dra. Gilsamara Moura, com apoio da CAPES.

[1] Mestre em Dança pelo Programa de Pós Graduação em Dança da UFBA. Professor da Escola de Dança da UFBA. Integrante do Grupo de Pesquisa PROCEDA – Processos Corporeográficos e Educacionais em Dança. [luucas.valentim0@gmail.com](mailto:luucas.valentim0@gmail.com)

Recebido em: 16/06/2015

Aprovado em: 17/06/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: