

CORPO EM PESQUISA: INICIAÇÃO CIENTÍFICA E FORMAÇÃO DOCENTE EM DANÇA NO PROJETO TURNO 2

**ALINE XAVIER LEAL¹; LUCAS BEZERRA FURTADO ²; DANIELA LLOPART
CASTRO ³; ELEONORA CAMPOS DA MOTTA SANTOS ⁴**

¹*Universidade Federal de Pelotas – alinexleal@gmail.com*

²*Universidade Federal de Pelotas – lucasbfurtado.lb@gmail.com*

³*Universidade Federal de Pelotas – danielallopartcastro@gmail.com*

⁴*Universidade Federal de Pelotas – eleonoracamposdamottasantos2@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

Turno 2: Pesquisa e Criação Artística é um projeto unificado do Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Pelotas - UFPel, coordenado pela Professora Doutora Daniela Llopart Castro.

O projeto teve início em 2022 e tem como principal objetivo explorar as capacidades criativas e físicas de pessoas acima dos 40 anos no contexto da dança. Ao desafiar a noção de que essa prática está associada exclusivamente à juventude, o estudo procura integrar esses corpos aos processos de composição artística, oferecendo-lhes ambientes de expressão que valorizem seus repertórios e habilidades.

Esse debate tem também como propósito abordar uma das ações do projeto: a oferta de aulas de dança para a comunidade, voltadas a pessoas acima dos 40 anos e com, no mínimo, quatro anos de domínio em alguma modalidade.

O presente resumo insere-se na perspectiva da pesquisa-formação, articulando meu trabalho pedagógico como bolsista neste projeto junto ao processo de iniciação científica e à escrita acadêmica. Ministrar aulas para esse público transformou-se em uma busca investigativa sobre metodologias e estratégias específicas, considerando que suas corporeidades e expectativas exigem abordagens sensíveis e diferenciadas.

Essa experimentação conecta-se diretamente com minha atuação na iniciação científica, pois ensino, pesquiso e reflito paralelamente a respeito do meu papel de educadora. Como propõe VIANNA (2005),

Não podemos aceitar técnicas prontas, porque na verdade as técnicas de dança nunca estão prontas: tem uma forma, mas no seu interior há espaço para o movimento único, para as contribuições individuais que mudam com o tempo (VIANNA 2005, p. 82).

Além disso, este percurso liga-se com meu ingresso no Curso de Licenciatura em Dança, sendo cruzado por atividades acadêmicas, como a elaboração de relatos, e a participação em disciplinas que aprofundam o debate sobre envelhecimento e metodologias de pesquisa na dança.

2. METODOLOGIA

A análise supracitada configura-se metodologicamente como pesquisa-formação, um modelo no qual a experiência artística — no meu caso, a docência

em Dança — é simultaneamente meio, objeto, método de investigação e (auto)formação.

No desenvolvimento da pesquisa, utilizei diferentes táticas. Entre elas, destaco: a observação participante nas aulas, acompanhada de anotações reflexivas em relação aos comportamentos, às respostas da turma e aos ajustes necessários; experimentos corporais com técnicas de dança contemporânea, moderna e clássica, além de improvisações e atividades adaptadas às especificidades desses corpos; e rodas de conversa com os alunos, como forma de entender seus desejos e limites.

Essa reflexão encontra respaldo teórico nas proposições de BRAGANÇA (2009, p. 39) “de uma Pedagogia que procura se traduzir em uma formação mais humana, amorosa, compartilhada, com a incorporação dialética da complexidade da prática, articulando movimentos de reflexão, pesquisa e formação”.

Por fim, a escolha terminológica — “pessoas acima dos 40 anos” — orientou o trabalho pedagógico e a produção acadêmica, afastando-me de concepções estigmatizantes e valorizando a especificidade do grupo etário.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No decorrer das aulas, percebi que minhas ações não se limitavam à aplicação de procedimentos previamente conhecidos, mas configuravam-se como um exercício de observação: cada proposta de movimento, cada escuta da turma, cada adaptação gerava novos aprendizados e maneiras de proceder. Como destaca LONGAREZI e SILVA (2013),

Evidentemente não é qualquer tipo de pesquisa que pode ser empregado com a finalidade de agenciar formação, mas somente aqueles que possibilitem uma participação efetiva dos professores nas atividades realizadas, que apresentem uma flexibilidade com relação ao conteúdo investigado e cuja finalidade priorize mais promover formação do que coletar dados (LONGAREZI e SILVA 2013, p. 216).

Esse entendimento foi reforçado pelo contato com o prisma da pesquisa-formação a partir de BRAGANÇA (2009), uma abordagem metodológica que concebe a produção de conhecimento em investigação científica como um processo indissociável da formação dos sujeitos envolvidos. Diferente de modelos investigativos tradicionais, a pesquisa-formação reconhece os saberes da experiência e aposta na dimensão subjetiva e relacional, valorizando a escuta, o registro e a análise como práticas formativas.

Nesse sentido, os diagnósticos feitos nas aulas retroalimentam os planos que emprego, ao mesmo tempo que são sistematizadas na redação acadêmica, em relatórios e artigos.

No meu ponto de vista, esse percurso envolve a identificação de heranças, continuidades e rupturas, expressas nas escolhas pedagógicas, nas mudanças de postura e na constante reavaliação de valores. Além disso, engloba as intenções de vida e os proveitos da experiência, que são centrais na constituição da minha consciência profissional, construída a partir das vivências acumuladas e dos desafios enfrentados ao longo da minha carreira.

Minha atividade como professora no Turno 2 é permeada pelas mesmas questões presentes no estudo acadêmico. Na sala de aula, os exercícios didáticos

são concebidos como experimentais e de ensaios, nos quais observo como as movimentações reverberam nesses corpos, ajustando ações e processos criativos.

O trânsito entre instruir e pesquisar é um forte espaço de qualificação, como afirma FREIRE (2024, p. 25): “não há docência sem discência”. Lecionar é também estar em frequente aprendizagem, especialmente quando reconhecemos essa tarefa como um campo de investigação.

O pensamento relativo à minha formação docente, concebida como um curso contínuo de capacitação e transformação pessoal, evidencia a importância de narrar e refletir sobre a própria história de desenvolvimento — um aspecto fundamental para quem ensina, já que o educador está continuamente em evolução, aprendendo sobre si mesmo e sobre sua prática. Como argumenta VIANNA e CASTILHO (2002, p.23) “estar presente em seu próprio corpo é o primeiro passo para um professor que se deseja mais livre, mais criativo, mais consciente de si, dos outros, do lugar que ele ocupa.”

Por fim, esse caminho também exige a percepção das mutações sociais e culturais, sempre presentes na ensinança, uma vez que o professor precisa adaptar-se continuamente às transformações do contexto educacional, às expectativas coletivas e às demandas individuais dos alunos.

Na construção da minha prática ocupacional, o enfoque plural é essencial para compreender tanto minha preparação quanto meu desempenho. Reconheço que minha identidade resulta da conexão entre informações teóricas, princípios pessoais e experiências vividas.

Da mesma forma, considero que os alunos trazem sabedorias diversas — científicas, religiosas e artísticas — que devem ser integradas às atuações educativas. Desse modo, interpreto que meu ser em contínua mobilidade se constrói de maneira dinâmica e orgânica, em diálogo permanente com as diferentes dimensões do viver e com as variações globais que me atravessam.

Assim, a iniciação científica contribui de maneira relevante para o preparo enquanto pesquisadora, artista e educadora, ao estimular uma postura mais avaliativa e atenta diante da prática.

4. CONCLUSÕES

Esse relato evidencia como a pesquisa-formação se configura como uma metodologia potente para integrar a pedagogia à academia. A atividade de dar aulas para pessoas acima dos 40 anos não é apenas uma ocupação profissional, mas uma área investigativa e produtiva do saber-fazer que acrescenta e qualifica minha preparação como orientadora.

A iniciação científica, nesse contexto, não é uma etapa isolada, mas um movimento que une aplicação, pesquisa e escrita, contribuindo para pensar a docência em Dança de forma crítica e empática.

Essa jornada amplia minha compreensão sobre o que significa ser professora de dança, sobre o papel da pesquisa na formação inicial e continuada e sobre as potencialidades da universidade como espaço de concepção e indagação, em consonância com os princípios de FREIRE (2024) de que o professor precisa ser permanentemente um pesquisador.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. **Pesquisa-formação e histórias de vida de professoras brasileiras e portuguesas: reflexões sobre tessituras teórico-metodológicas.** Revista @mbienteeducação, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 37-48, ago./dez. 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.

LONGAREZI, Andréa & Silva, Jorge. (2013). **Pesquisa-formação: um olhar para sua constituição conceitual e política.** Revista Contrapontos. 13. 214. 10.14210/contrapontos. v13n3.p214-225.

VIANNA, Angel; CASTILHO, Jacyan. Percebendo o corpo. In: GARCIA, Regina Leite. (org.) **O corpo que fala dentro e fora da escola.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p.17-34.

VIANNA, Klauss. **A dança.** São Paulo: Summus, 2005.