

Corpo, sensibilidade e educação: observações e reverberações sobre o estágio supervisionado na formação crítica de artistas-docentes da dança

RESUMO

Bruna Ramos Tomaz
tomazbruna28@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-2319-0877>
Universidade Federal do Paraná -
UFPR, Curitiba, Paraná, Brasil

Fernanda Goya Setubal
govafermandas@gmail.com
<http://orcid.org/0009-0006-9939-7010>
Universidade Federal de Santa
Catarina - UFSC, Florianópolis, Santa
Catarina, Brasil

Nara Corrêa Vargas
naracorreavargas@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-1025-7104>
Universidade Estadual do Paraná -
UNESPAR, Curitiba, Paraná, Brasil

O presente artigo apresenta a visão de três graduadas no curso de Bacharelado e Licenciatura em Dança da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) a respeito dos efeitos dos estágios supervisionados na formação universitária em Dança, em específico do Estágio Supervisionado III, cujo foco está no ensino formal/educação básica. Compreendendo os estágios supervisionados como espaços de práticas essenciais para a formação de graduandos em Dança, o texto fricciona as experiências vividas durante esta fase da graduação, dando enfoque para os aprendizados e reflexões desenvolvidas a partir da figura do artista-docente que supervisionou o estágio na educação básica, Hélio Puchalski. No encontro com este artista-docente, apresentam-se reflexões sobre a importância desta fase da formação universitária para o desenvolvimento de um pensamento crítico sobre a educação no âmbito específico da Dança e também de maneira ampla. O encontro com o supervisor respinga e se faz presente até hoje nas mais diversas atuações como profissionais – na pesquisa, docência, produção cultural, na escrita e nos modos de interagir com diversos espaços. Olha-se também para os modos de ser e estar em sala de aula do artista-docente que demonstram que a identidade deste pode ser móvel e flexível, não apartando a escola do cotidiano vivido além dos muros desta, mas usando-o como potência para a criação, ensino e aprendizagem em Arte. Apoiado em autores como Freire (2022), hooks (2021) e McLaren (1991), o artigo conclui que a presença sensível do corpo docente é capaz de suspender rituais escolares cristalizados e promover uma educação como prática da liberdade.

PALAVRAS-CHAVE: Corpo. Educação. Artista-docente. Estágio Supervisionado.

CONTEXTUALIZAÇÕES: ESCOLA, ESTÁGIO E ENCONTROS

No primeiro semestre do ano de 2022, nós (Bruna R. Tomaz, Fernanda G. Setubal e Nara C. Vargas), autoras do presente artigo, junto a mais um colega do curso de Bacharelado e Licenciatura em Dança da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), entrávamos pela primeira vez na sala de aula da educação básica, na escola pública, como profissionais da Dança em formação para realizar o Estágio Supervisionado III - educação básica (nível: ed. infantil (facultativo), fundamental I e fundamental II e considerando também a perspectiva da educação inclusiva) (Universidade Estadual do Paraná, 2013, p. 7).

Mesmo com objetivos profissionais diferentes entre nós para depois da graduação, que não necessariamente envolveriam a inserção como professoras na educação básica, a experiência na qual nos colocamos naquele momento abriu uma série de desejos, prazeres e questionamentos sobre a formação de artistas-docentes e sobre os processos de criação, ensino e aprendizagem da Dança, na escola e em outros contextos. Este artigo expõe como a vivência na fase de estágio supervisionado no nível da educação básica e o encontro com o professor que recepcionou os estagiários, contribuiu para a formação crítica de profissionais da educação, da arte e cidadãos mais conscientes de si e de sua realidade social.

A figura que guia as memórias refletidas no presente artigo é o professor Hélio Puchalski¹. Artista-docente responsável pelo componente curricular Arte, no qual realizamos nosso estágio de Dança, Hélio nos abriu a porta da sala de aula para que pudéssemos ouvir, observar e agir naquele contexto a partir do que estava em nossos corpos. As trocas com o ambiente escolar, especialmente com este professor que nos recebeu, nos levam hoje, no ano de 2026, de volta para estas memórias de educação que compõem os nossos corpos e nos colocam em profundo movimento crítico-reflexivo sobre modos possíveis de criar, ensinar e aprender de maneira democrática, tomando o corpo e suas subjetividades como centro dos processos artístico-pedagógicos.

A partir do olhar para as ações do artista-docente Hélio e como estas reverberam em nós, objetivamos reconhecer o estágio supervisionado na escola pública como espaço de aprendizado e prática essenciais, pois estabelece um contexto de troca de experiências e conhecimentos entre os diversos agentes envolvidos no espaço escolar (professoras/es, diretoras/es, inspetoras/es, alunos/os e outros). Assim, ressaltamos a relevância de tal etapa para a formação do pensamento crítico de profissionais da Dança em relação à educação, tanto de maneira ampla, quanto de maneira específica para nossa área (academias e escolas de dança, organizações não governamentais (ONG's), coletivos e grupos de dança e no ensino formal e espaços de produção, desenvolvimento e gestão cultural).

Por fim, discorreremos a respeito das potências que emergiram do encontro com o professor Hélio e as possibilidades de sua sala de aula, que nos permitiu criar outros vínculos, questionamentos e direções sobre aquilo que desejamos

para nossas atuações profissionais, seja na escola ou em quaisquer dos espaços supracitados.

As referências teóricas presentes ao longo do texto (Borsatto, 2021; Freire, 2022; Masschelein e Simons, 2018; hooks, 2021; Roel, 2021; McLaren, 1991; Turner, 2013), ligadas especialmente aos estudos da dança, do corpo e suas inserções e interações com a educação, foram e são importantes para nós autoras, ao longo da nossa graduação em Dança. As teorias relacionam-se com a prática e ancoram aquilo que imaginamos, idealizamos, e que se materializou de diferentes maneiras ao longo do nosso encontro com a realidade da educação básica no momento do estágio. Os textos possibilitam o diálogo com este campo específico da atuação profissional, mas ampliam nossa visão para a vida comum e nos auxiliam na percepção daquilo que permanece nos corpos que aqui escrevem.

Às leitoras e leitores, também queremos deixar nítido que este texto não pretende soar como uma romantização em relação às condições de trabalho de professores no estado do Paraná e em todo o território nacional. Tendo ciência das precariedades que atravessam o trabalho docente no Brasil, aqui escolhemos trazer uma visão daquilo que passamos a admirar em um profissional que marcou nossa jornada enquanto artistas-docentes apesar das condições de trabalho que atravessam e sucateiam as possibilidades criar, ensinar e aprender Arte/Dança no contexto escolar. Escolhemos aqui reconhecer o que pode o trabalho de um artista-docente comprometido com o pensamento crítico-reflexivo, questionador e, principalmente, sensível à potência do corpo.

ABRINDO A PORTA: O ESTÁGIO COMO UM CAMINHO PARA CONHECER, REFLETIR E PENSAR POSSIBILIDADES ACERCA DA EDUCAÇÃO EM DANÇA

O início do ano de 2022 começou com um abrir de portas cauteloso para todas as pessoas que o vivenciaram. Após dois anos de enclausuramento (devido a pandemia causada pelo vírus Covid-19) longe das salas de aula, fosse como alunas ou professoras, estávamos retornando para o espaço educacional, a escola. Era uma experiência nova para muitos, de várias gerações, que pela primeira vez haviam passado dois anos seguidos trancados em suas respectivas casas. Assim, coincidentemente, este seria nosso último ano como graduandas no curso de Licenciatura e Bacharelado em Dança da UNESPAR, de modo que nós também fizemos o retorno ao chão escolar, alguns anos após sair desse espaço na posição de alunas. Para algumas de nós, era a primeira vez depois de sair da escola e depois o período de reclusão social, com uma certa ansiedade e incerteza de habitar este espaço novamente; para outras, um desejo de pisar e ocupar a escola com dança.

Assim, voltamos para a universidade e demos início ao Estágio Supervisionado III - educação básica (nível: ed. infantil, fundamental I e fundamental II). Um pouco ansiosas sobre como seria esta etapa em nossa graduação, encontramos uma escola que misturava diversas realidades sociais e o

encontro com um professor supervisor no campo de estágio que tinha uma qualidade de presença no corpo e invocava questões sobre um agir de maneira crítica, reflexiva e sensível, sem perder a mão e o respeito dos/pelos educandos. Cautelosas com o espaço, as crianças e as várias mudanças que todos havíamos vivenciado nos últimos anos, fomos recebidas por um professor que se fazia presente por meio de gestos marcantes, tornando visível toda a sua bagagem educacional, social e de artista em cena.

Naquele momento, como estagiárias e graduandas em Dança, pudemos perceber que para muitos dos estudantes daquele espaço, a aula de Arte/Dança na escola pública seria uma das únicas oportunidades de encostar em informações cujos conhecimentos permitiam que eles trouxessem suas subjetividades, desejos e incômodos. Um espaço para conhecer mais sobre o mundo, modos de ser, fazer e pensar que pudessem ser registrados e expressados no encontro com a Dança, as Artes Visuais, o Teatro, a Música e outras manifestações artísticas.

Mas nós também sabíamos: a escola é um lugar cheio de rituais. O autor Peter McLaren (1991) chama a atenção para a força que a ritualização da vida cotidiana e da experiência escolar tem sobre nossos corpos. Para o autor, a ritualização – que na escola acontece por meio da divisão de horários, séries, disciplinas, organização do espaço da escola e da sala de aula

é um processo que envolve a encarnação de símbolos, conglomerados de símbolos, metáforas e paradigmas básicos através de **gestos corporais formativos**. Enquanto formas de significação representada, os rituais capacitam os atores sociais [professores, alunos, funcionários da escola] a demarcar, negociar e articular sua existência fenomenológica como seres sociais, culturais e morais. (McLaren, 1991, p. 88, grifos nossos).

Com esta concepção em vista, passamos a nos perguntar: quais gestos corporais, condutas, discursos encarnados por este artista-docente que nos recebe em sala de aula reforçam ou tensionam com certos rituais presentes na escola? Como o corpo do artista-docente Hélio Puchalski nos coloca em movimento crítico-reflexivo em relação ao ensino de Arte na escola e a nossas próprias atuações, seja como profissionais da educação ou da dança de maneira mais ampla?

Para nós, a escola é o local onde passamos a maior parte de nossas vidas, criamos laços afetivos, memórias, nos desenvolvemos enquanto cidadãos do mundo e refletimos sobre nosso local em sociedade. Assim, essa observação sobre o peso que os encontros com as aulas de arte tem na vida das(os) educandas, deixou nítido que apesar das questões que a escola pública enfrentou e enfrenta ainda hoje (como a plataformização do ensino, a terceirização de serviços e a militarização), nossas declarações sobre esse ambiente serão sempre em defesa dele e

Em defesa da escola e da possibilidade de existir como artista-docente, sem separações. (D)ESCOLAr. Com toda firmeza que posso convocar meu sistema muscular, eu recuso endossar a condenação às escolas. É justamente hoje, num momento que muitxs condenam a escola como desajeitada a realidade e outrxs tantxs parecem querer abandoná-la, é que

ela tudo que ela faz e representa se torna evidente. Discutir sobre a escola: uma questão vencida e esgotada.

Talvez não!

Talvez uma questão pública!

Discutir sobre a escola e selecionar o que há de público e comum e o que a torna uma potência para pensar o mundo. (Borsatto, 2021, p. 09).

Sendo a discussão sobre a escola uma questão pública, nossa inserção na rotina escolar trouxe atualizações sobre aquilo que nós também tínhamos vivido ao longo da nossa trajetória escolar. Experiências, cheiros, sabores, pessoas e também a visualização das mudanças que ocorreram ao longo da nossa formação no curso de graduação em Dança. Víamos agora, não só a escola já conhecida: lousa, carteiras, cadeiras, disciplinas e áreas de conhecimento, horários. Passamos a perceber o que fundamenta tudo isso: o corpo em movimento (ou a falta dele).

Nesse movimento, entramos na rotina do estágio, passando a maior parte do tempo em sala de aula acompanhando turmas do sexto ano. Estes alunos estavam passando por uma mudança educacional bastante marcante, pois haviam terminado seu período de alfabetização (5º ano do ensino fundamental I) de maneira remota e agora estavam em seu primeiro ano do fundamental II (6º ano), cheios de energia para estarem juntos, mas sem muitas referências de como promover essa aproximação.

Pudemos observar como a escola ancorava esses anseios e energias, e como o espaço escolar era a possibilidade de vazão para as energias concentradas no corpo, mas também de atualização e padronização de movimento destes. Desse modo, nós pudemos vivenciar uma fase de mudança e adaptação na vida desses estudantes e refletir sobre as possibilidades que emergiram dessa parceria entre alunos/as, professores/as e estagiárias, com o cuidado de seguir atentas às mais diversas possibilidades de ação.

O professor Hélio nos apresentou, com toda sua generosidade, vários caminhos para ser e estar na sala de aula. Desde o primeiro momento ele nos falou e nos mostrou que sua relação com os alunos era o mais horizontal possível e baseada na confiança dos processos. O segredo parecia ser esse, de modo que o caminho era construído com as/os estudantes desde o primeiro contato. O professor estava sempre aberto a questionamentos que fossem relevantes para a turma, disposto a escutar os conhecimentos que elas/eles traziam consigo e as proposições que podiam colocar em jogo, enriquecendo o ambiente da sala de aula.

Neste lugar, o professor Hélio apresentava uma qualidade de presença única, e conseguia atrair a atenção de todos – incluindo nós, estagiárias – para o momento presente. O conhecimento transpunha as expectativas comuns de chegar a um resultado e entrava no lugar dos afetos que poderiam ser construídos com aquelas informações. Havia nas aulas do artista-docente, um tônus e uma flexibilidade para conduzir os procedimentos de ensino-aprendizagem e para conversar conosco sobre suas práticas artístico-pedagógicas. Ele estava aberto ao diálogo, tanto conosco quanto com seus estudantes.

As qualidades deste professor mostravam que sua presença na escola defendia um *modus operandi* que se distanciava do que o autor Paulo Freire (2022) chama de educação bancária, na qual ao invés de “[...] comunicar-se o educador faz ‘comunicados’ e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem” e onde “[...] o ‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber.” (Freire, 2022, p. 80-81). Assim, os conhecimentos abordados pelo professor, nos mais diversos assuntos que perpassam o ensino da arte, eram recheados por nuances onde o corpo tomava forma à medida que se aproximava dos educandos, falava em diferentes tons de voz, sorria, cochichava com alguns deles, ouvia seus comentários, olhava nos olhos. Havia grandezas nas sutilezas que mostravam que aquele corpo não tinha problemas em dividir seu espaço e suas questões com os outros presentes.

O artista-docente se mostrava disponível para sair do ‘pedestal’ no qual professores geralmente são colocados. Hélio se dispunha a circular e movimentar o corpo em direção aos estudantes, mostrando que o caminho contrário também era possível. Este caminho, no entanto, nunca o isentou dos “desafios” da profissão, os problemas e questões da sala de aula (o desrespeito entre alunos e entre aluno e professor, os atrasos, a falta de consideração com os trabalhos da disciplina, etc.) não deixaram de acontecer. Mas Hélio parecia preservar uma concepção crítica de educação mesmo nos momentos difíceis, não se ausentando deles, mas fazendo o possível para que estes não fossem somente uma responsabilidade dele, mas sim de toda a turma.

Logo, o que percebemos é que sua aproximação com os estudantes, que acontecia através de brincadeiras aparentemente ‘bobas’, de piadas, de conversas informais sobre a vida extra-escolar, era na verdade seu instrumento de criação como artista-docente, da criação de formas mais progressistas, libertadoras e democráticas de construção de processos artístico-pedagógicos. As informalidades – concebidas aqui como aquilo que foge ao prescrito e previsto nos rituais já cristalizados no ambiente escolar (Tomaz, 2025) – eram importantes para Hélio e o faziam alcançar um estado liminar em sala de aula, um estado onde os sujeitos “[...] não se situam aqui, nem lá; estão no meio e entre as posições atribuídas e ordenadas pela lei, pelos costumes, convenções e cerimonial.” (Turner, 2013, p. 98).

Neste estado, o artista-docente parecia alcançar em seus processos de criação, ensino e aprendizagem com os estudantes, o que McLaren (1991) nomeia como “servidor liminar”. Este seria um professor com capacidade de agenciar saberes humanos e trabalhar de maneira contra-hegemônica, convocando forças que permitam aos estudantes e a si mesmo, olharem com mais atenção e crítica para a realidade vivida (McLaren, 1991, p. 166-171).

O servidor liminar é tanto um transmissor de costumes, quanto um provocador cultural — no entanto ele (ou ela) transcende ambos os papéis. [...] Ele é um ativista social e um diretor espiritual tanto quanto um pedagogo escolar. [...] é capaz de trazer dimensões de liminaridade ao ambiente da sala de aula, onde as obrigações que vão com o status social e o papel imediato são mantidas temporariamente em suspenso.

[...] não despreza a teoria (o que seria uma forma de fanatismo pedagógico) nem evita a intuição que vem com a prática, onde a esquivaria equivaleria a um intelectualismo moribundo ou a uma “mentalidade de estado de sítio”. (*ibidem*, p. 166, grifos nossos)

Mesmo falando sobre conhecimentos que são feitos nos mais variados moldes da humanidade e da vida social – diferentes culturas e manifestações artísticas –, Hélio conseguia suspender o tempo, como sugerem os autores Masschelein e Simons, ao pontuar que a escola trata de assuntos “[...] enraizado[s] na sociedade, no cotidiano, mas transformado[s] pelos atos simples e de suspensão (temporária) e profanação.” (Masschelein e Simons, 2018, p. 40). Essa noção de profanação diz respeito a

[...] algo que é desligado do uso habitual, não mais sagrado ou ocupado por um significado específico, e, portanto, algo no mundo que é, ao mesmo tempo, acessível a todos e sujeito à (re)apropriação de significado. É algo, [...], que foi corrompido ou expropriado; em outras palavras, algo que se tornou público. (*ibidem*, p. 39).

Poderíamos apontar, então, que ao promover um vínculo de confiança com seus educandos, indo além dos conteúdos de arte por meio do diálogo sobre os gostos e desgostos de cada pessoa, os sonhos, desejos, curiosidades e modos de pensar, Hélio suspendia e profanava o peso das questões externas à escola que estavam na subjetividade de cada estudante. Nesta esteira, ao propor reflexões na relação com os conhecimentos artísticos, convidava a um olhar minucioso para as paisagens que estavam nos olhos de cada um(a) ao passar pelos muros da escola. Assim, dava a estes estudantes (e a nós estagiárias) o poder de criar outras relações com o mundo para além daquelas que lhes foram apresentadas ao longo de suas existências.

Uma vez estabelecida a relação de confiança, a sala de aula torna-se um espaço de desenvolvimento pessoal, visto que ali o estudante tem acesso a uma série de informações estruturadas, organizadas e planejadas que permitem a reflexão sobre seu contexto de vida. Ou seja, o componente curricular possui conteúdos que, ao serem apresentados em um contexto de confiança entre estudantes e professor, possibilita o desenvolvimento da percepção estética e semiótica dos mesmos.

A elaboração deste olhar, juntamente com os aprendizados que acontecem no corpo – como a criação de vínculos baseados no respeito – promove a sensação de pertencimento nestes alunos, que agora dispõe de argumentos, comportamentos e opiniões que podem ser defendidas, refutadas e até alteradas. O que se vê é um aprendizado que resulta em pensamento crítico, aparente em outros componentes curriculares para além das Artes. Deste modo, criaram-se conexões com os conhecimentos expostos e desejáveis dentro da base curricular.

O professor, nas perguntas mais simples, ia além: “como foi seu dia hoje? Do que vocês brincaram? Será que consigo fazer isso que estão fazendo também? Preciso da ajuda de vocês!”. Ao trazer o cotidiano de fora para dentro da sala de aula, Hélio profanava a ideia do professor como mero transmissor de

conhecimento e nos mostrava a escola e a educação como possibilidade de criação de afetos e memórias que se transformam em corpo que, muitas vezes, por muitos educandos, não são encontradas do lado de fora da sala de aula (ou em outras aulas). Assim, transformava esse lugar de educação em um lugar vivo, passível de mudanças pois não estava apartado da vida comum, e sim, trabalhava com ela e as múltiplas formas de expressá-la e potencializá-la em sala de aula.

Do mesmo modo, Hélio sempre nos deixou confortáveis para que fizéssemos comentários junto com as crianças em sala de aula. Para que pudéssemos nos aproximar daqueles corpos, optamos diversas vezes por nos sentarmos separadas das outras estagiárias do grupo, ficando no meio dos estudantes, sempre realizando as atividades propostas junto a eles e permitindo que se aproximassem de nós na medida que se sentissem confortáveis com nossa presença. Assim, fomos construindo um lugar de presença na sala de aula. Tais ações nos colocaram como parte daquele coletivo e em algumas situações, se porventura uma de nós faltasse, logo as outras eram questionadas pelos estudantes que queriam entender o porquê da ausência de uma de nós. Nossos laços em sala de aula tonaram-se cada vez mais estreitos.

Com estes laços construídos por meio do tempo que estávamos presentes e, especialmente, através dos posicionamentos e dos modos de agir observados no professor Hélio e na sua relação com o ambiente, conseguimos entender a escola como um espaço de formação fundamental especialmente para nós graduandas em Dança. A vivacidade do espaço escolar, a percepção das mudanças, a diversidade de corpos, a estrutura física e institucional na qual a escola se insere e as (im)possibilidades de inserção e atuação de artistas-docentes da Dança neste contexto, atualizaram nosso olhar sobre o corpo e seus processos de criação, ensino e aprendizagem.

Figura 1: Regência do Estágio Supervisionado III - prática de movimento²



Fonte/Autoria: Arquivo pessoal das autoras
Curitiba, 18 de junho de 2022 (aula prática de estágio)

SENSIBILIDADE E VULNERABILIDADE: ALTERAÇÕES EM UM CORPO DOCENTE

Ao longo do tempo que ficamos em convivência com o Hélio, pudemos observar as alterações que ocorriam no seu modo de agir como artista-docente de acordo com as situações e contexto das turmas onde ele se inseria como professor. Todas as turmas, tanto as tachadas como “bagunceiras” quanto as “comportadas”, tinham uma grande afeição com o professor, cujo diferencial era o vínculo e a escuta ativa que tinha para com os educandos. Para mediar situações difíceis, como quando os estudantes não faziam silêncio de jeito nenhum e, por isso, não conseguiam escutar o que ele estava dizendo, ou quando a turma toda não participava/entregava alguma atividade proposta, a postura do professor incluía o diálogo, de modo a convocar a turma toda para resolver juntos. “Como podemos resolver? Mas o que é isso que estamos falando aqui? Será que nós conseguimos resolver isso?” eram falas que ouvimos e que nos fizeram criar ainda mais respeito sobre essa figura docente.

A relação entre o professor e os educandos continha um profundo respeito, que parecia vir do entendimento de que cada um ali tinha sua importância e seu espaço de posicionamento. É claro que isso talvez não acontecesse conscientemente por parte das crianças, mas elas sabiam disso. Quando as situações difíceis aconteciam, quando o professor Hélio “falava sério” ou “dava bronca” eles sabiam o porquê. Nenhuma situação ou fala vinha sem motivo e nenhum desses momentos ultrapassou ou quebrou o respeito mútuo que foi conquistado.

O professor Hélio conseguia se relacionar com os educandos de maneira muito eficiente, ele mudava seu tônus, sua voz, sua postura para conversar com cada um, dando atenção especial às especificidades de cada aluno. Ia até as carteiras, abaixava e cochichava com estudantes que não queriam expressar suas opiniões de maneira aberta para a turma; segurava na mão dos alunos (de maneira adequada e nunca invasiva), entrava na ‘onda’ deles, acatava seus exemplos. Assim, o corpo estava presente, e, através de conversas mais demoradas entre nós e o professor, pudemos notar que este conhecimento sobre como agir com os “outros” da relação, dizia sobre um profundo reconhecimento daquilo que ele tinha em si, inscrito no seu corpo e na sua memória de escola, de vida. As ações do professor Hélio iam sempre em defesa deste lugar da escola como pertencente a todos, onde a diversidade de necessidades e modos de aprender não era um empecilho, mas uma potência. Assim, professores como Hélio,

[...] que podem perguntar a alunos e alunas “Do que você precisa para aprender?” ou “Como posso servir?” trazem ao trabalho de um educador um espírito que honra o desejo de aprender dos estudantes. Atos comprometidos de cuidado mostraram a todos que o objetivo da educação não é dominá-los nem os preparar para serem dominadores, mas, sim, criar

condições para a liberdade. Educadores zelosos abrem a mente, permitindo aos estudantes acolher um universo de conhecimento que está sempre sujeito à mudança e ao questionamento. (hooks, 2021, p. 154).

Diversas vezes eram trazidos para a sala de aula questionamentos que tocavam muito diretamente em assuntos como raça, classe, gênero e sexualidade. Levando em consideração a faixa etária trabalhada, o professor prestava atenção e escutava ativamente a opinião dos educandos sobre os temas e criava um espaço seguro, de aprendizado sincero e compartilhado. bell hooks descreve que este é o momento em que conseguimos “[...] experimentar o mundo do aprendizado que podemos construir juntos em comunidade[,] é o momento extasiante que nos faz voltar de novo e de novo ao presente, ao agora, ao lugar onde somos reais” (hooks, 2021, p. 260).

Nesse momento extasiante em sala de aula, percebíamos o quanto podíamos fazer para colaborar com aquele contexto, e agora, olhando para o que passou, temos dimensão do quanto fizemos e do quanto o contexto nos afetou. Perceber essa estrutura rígida da escola, os entremeios pelos quais o professor Hélio construía uma relação minimamente saudável com o contexto, também nos auxiliou no entendimento sobre o dinamismo e a vulnerabilidade da identidade de um artista-docente.

Deste modo, passamos a reconhecer como a identidade de um artista-docente se transforma e é móvel, na medida em que se atualiza de acordo com as situações onde este se insere. Além disso, nota-se que tal mobilidade e flexibilidade no encontro com o contexto nos ensinou sobre a sensibilidade e disponibilidade como profissionais da Dança. A Dança, como uma formação extremamente ligada à fisicalidade e sensibilidade do corpo em movimento, nos faz aguçar os sentidos, permitindo uma leitura afinada e mais precisa também de outros corpos.

A sensibilidade de quem conduz o espaço da sala de aula, altera o estado de presença daqueles que a compõem; os estudantes, em uma via de mão dupla, começam a ler e compreender também o próprio corpo do docente, as situações que acontecem e alteram os estados de corpo deste. Com isso, os educandos também passam a zelar pelo bem estar desse docente e da turma, como um organismo vivo e, a partir da postura disponível e móvel do artista-docente que conduz os processos de criação, ensino e aprendizagem, o processo de

[...] produzir conhecimento e autoconhecimento no corpo-a-corpo desloca as noções dos saberes por vias estáveis, abarca o estranhamento do ato de compartilhar e a tensão entre corpos como condição para a criação e construção de saberes e sentidos. (Roel, 2021, p. 84)

Desse modo, sensível, crítico e flexível de ser-estar na sala de aula, Hélio construiu a capacidade de transformar esse espaço em um palco, museu, galeria, passarela, laboratório de investigação de suas diversas facetas artísticas. Seu percurso nas artes visuais e cênicas cria um estilo único de se colocar enquanto docente, mostrando um multi-artista que se conecta de forma genuína com seus

pequenos espectadores-educandos, criando uma educação comprometida com a ética e a estética.

Hélio nos mostrou que a educação não é algo fora do corpo do docente, ela é, senão, uma uma parte de seu modo de existir. A postura adotada pelo professor Hélio no espaço escolar explicita a ausência de cisão entre mente e corpo, entre o saber científico e os saberes populares, comuns e ordinários. Identificamos ali um modo de existência que é multifacetado e integralizado, pois exerce um modo de ser artista-docente que exercita a educação como prática da liberdade que

[...] ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens.

[...] Não há uma consciência antes e um mundo depois e vice-versa. (Freire, 2022, p. 98)

Nessa relação integral com o mundo, a prática do artista-docente é exercitada como uma prática da liberdade. Através do contato com o professor Hélio, o Estágio Supervisionado abre, para o estudante acadêmico em Dança, a possibilidade de friccionar com um ambiente muito diferente do universitário. A partir disso, o ensino formal revela-se um lugar de infinitas possibilidades para a Dança e, crucialmente, para a reflexão sobre o lugar do corpo na educação, integrando criações e experiências vividas em processos artístico-pedagógicos potentes.

A sensibilidade corporal inerente à formação em dança traz uma afinação para a presença do artista-docente, que passa a compreender as dinâmicas e respostas em sala de aula. Esse processo transforma o contexto escolar em um grande laboratório e palco de experiências, não apenas de ensino e aprendizagem, mas da própria criação artística de quem leciona. No estágio obrigatório, esta autopercepção sobre a flexibilização ou enrijecimento da postura, antes explorada nas aulas laboratoriais da graduação, torna-se fundamental para a elaboração crítico-reflexiva do futuro artista-docente.

Figura 2: Registro de Sala: corpo, espaço escolar e criação-ensino-aprendizagem em relação



Fonte/Autoria: (Tomaz, Martins, Borsato, 2023, p. 73.)
Curitiba, 24 de Junho de 2022

REVERBERAÇÕES DO ESTÁGIO-DOCÊNCIA: A VIDA FORA DA UNIVERSIDADE

A Dança, como uma formação extremamente ligada à fisicalidade e sensibilidade do corpo em movimento, nos faz aguçar os sentidos, permitindo uma leitura afinada e mais precisa também de outros corpos. Partindo desta formação, as experiências na escola e com o professor Hélio abriram uma série de desejos, prazeres e questionamentos a respeito da atuação de artistas-docentes e os processos de criação, ensino e aprendizagem da Dança naquele contexto. No entanto, após o estágio algumas de nós quiseram seguir no chão da escola, outras tinham interesse em seguir outros caminhos. Ainda assim, os efeitos do estágio ressoavam para fora do ambiente escolar.

Devido a este efeito, pode-se dizer que o estágio supervisionado retoma a educação democrática, como proposta por bell hooks, pois manifesta seus efeitos nos corpos de nós, profissionais da Dança em formação, que passamos a entender que aquilo que se aprende em sala de aula também é significativo para os espaços fora da escola. Assim, torna-se “[...] a aprendizagem um processo completo, não como uma prática restrita que [n]os desconecta e [n]os aliena do mundo.” (hooks, 2021, p. 93).

Vivenciar as aulas do professor Hélio demonstrou-se um ponto de virada crucial em nossa formação, oferecendo a percepção prática de que a presença docente em sala de aula detém uma potência de vida avassaladora, manifestada tanto no plano ético quanto no estético. Essa experiência nos impulsionou a uma reflexão aprofundada sobre as formas de compartilhamento de informação e conhecimento entre os sujeitos, não se restringindo ao contexto escolar, mas

alcançando qualquer ambiente de socialização. Nesse sentido, notamos a concretização do que aprendemos na esteira do pensamento de bell hooks (*idem*): o aprendizado, quando concebido como um processo completo e não restritivo, promove o desenvolvimento do pensamento crítico em todos os envolvidos. O modo de atuação de Hélio elucida a proposta de que “[...] o conhecimento pode ser compartilhado em diferentes registros de discurso. Embora dialetos e variações regionais de linguagem raramente sejam usados por professores em sala de aula, esses registros podem ser o principal modo de trocar conhecimento em outros ambientes.” (hooks, 2021, p. 93), o que valida a importância do estágio para a atuação profissional em diversos campos.

Deste modo, se fomenta o pensamento crítico em todas as pessoas envolvidas num contexto de aprendizado. No que diz respeito especificamente à formação profissional, o estágio abre espaço para a elaboração de estratégias para manter-se fisicamente presente e engajado na atuação como professoras do ensino formal, não formal e informal, bem como no trabalho com produção cultural, com a atenção voltada para as sutilezas da socialização entre as pessoas presentes. Em ambos, entende-se que aquilo que está em jogo é a construção de contextos de aprendizado de Dança, aqui entendido como o espaço para o desenvolvimento de sensibilidades e habilidades via/do corpo, bem como o refinamento da percepção sensível dos contextos.

No estágio supervisionado, pudemos exercitar e ampliar a percepção sobre a relação entre corpo e educação. Ao longo da experiência com a presença do professor Hélio, refinamos o entendimento prático da relação da escola com o mundo e reconhecemos este espaço como potente para a produção de reflexão crítica e de desenvolvimento de cidadãos que se apropriam significativamente daquilo que já faz parte do seu entorno – como os modos de fazer arte e expressões culturais. Neste encontro com esse artista-docente, ficou nítido a fluidez que existe entre arte, vida, corpo e educação e o quanto essa fluidez, quando exercitada de maneira responsável e respeitosa em processos artístico-pedagógicos, pode reverberar para além do espaço-tempo onde acontece, marcando os modos de ser e estar no mundo daqueles que fazem parte destes processos.

Body, sensitivity and education: observations and reverberations on supervised internship in the critical formation of dance artist-teachers

ABSTRACT

This article presents the perspectives of three graduates from the Bachelor's and Licentiate degree program in Dance at the State University of Paraná (UNESPAR) regarding the effects of supervised internships on university dance education, specifically focusing on Supervised Internship III within formal primary and secondary education. Understanding supervised internships as essential practical spaces for dance undergraduates, the text frictions the experiences lived during this stage of the degree, focusing on the learning and reflections developed through the figure of the supervising artist-teacher in basic education, Hélio Puchalski. Based on the encounter with this artist-teacher, reflections are presented throughout the text on the importance of this phase of university training for the development of critical thinking about education, both within the specific field of Dance and in a broader sense. The encounter with the supervising artist-teacher resonates and remains present today in various professional roles—in research, teaching, cultural production, writing, and in ways of interacting with diverse spaces, whether educational or otherwise. It also examines the artist-teacher's ways of being and acting in the classroom, demonstrating that this professional identity can be mobile and flexible, not separating the school from the daily life lived beyond its walls, but using it as a potent force for creation, teaching, and learning in Art. Supported by authors such as Freire (2022), hooks (2021), and McLaren (1991), the article concludes that the sensitive presence of the teaching body is capable of suspending crystallized school rituals and promoting education as a practice of freedom

KEYWORDS: Body. Education. Artist-teacher. Supervised Internship.

Cuerpo, sensibilidad y educación: observaciones y reverberaciones sobre la pasantía supervisada en la formación crítica de artistas-docentes de la danza

RESUMEN

El presente artículo presenta la visión de tres graduadas del curso de Bachillerato y Licenciatura en Danza de la Universidad Estatal de Paraná (UNESPAR) con respecto a los efectos de las pasantías supervisadas en la formación universitaria en Danza, específicamente de la Pasantía Supervisada III, cuyo enfoque se sitúa en la enseñanza formal/educación básica. Al comprender las pasantías supervisadas como espacios de prácticas esenciales para la formación de estudiantes de Danza, el texto fricciona las experiencias vividas durante esta etapa de la graduación, centrándose en los aprendizajes y reflexiones desarrollados a partir de la figura del artista-docente que supervisó la pasantía en la educación básica, Hélio Puchalski. A partir del encuentro con este artista-docente, se presentan reflexiones sobre la importancia de esta fase de la formación universitaria para el desarrollo de un pensamiento crítico sobre la educación en el ámbito específico de la Danza y también de manera amplia. El encuentro con el supervisor resuena y se hace presente hasta hoy en las más diversas actuaciones profesionales —en la investigación, la docencia, la gestión cultural, la escritura y en los modos de interactuar con diversos espacios (educativos o no). Se analizan también los modos de ser y estar en el aula del artista-docente, los cuales demuestran que su identidad puede ser móvil y flexible, sin apartar la escuela de la cotidianidad vivida más allá de sus muros, sino utilizándola como potencia para la creación, la enseñanza y el aprendizaje en Arte. Apoyado en autores como Freire (2022), hooks (2021) y McLaren (1991), el artículo concluye que la presencia sensible del cuerpo docente es capaz de suspender rituales escolares cristalizados y promover una educación como práctica de la libertad.

PALABRAS CLAVE: Cuerpo. Educación. Artista-Docente. Pasantía Supervisada.

NOTAS

1 Hélio Puchalski, possui graduação em Educação Artística com Habilitação em Artes Visuais - Faculdades Integradas de Ourinhos (2007). Tem experiência na área de Arte nos Anos Iniciais, Ensino Fundamental e Médio, com ênfase e Pós-Graduação em Educação Especial e Inclusiva no ensino de Arte (2011). Professor de Arte da Rede Pública Estadual de Ensino de Educação Básica do Paraná. Mestre em Educação na linha Escola, Cultura e Ensino pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Pesquisador do Laboratório de Investigação em Corpo, Gênero e Subjetividade na Educação (LABIN CGS-UFPR). Tem ampla experiência com produção de materiais didáticos para a arte e formação de professores, especialmente nas perspectivas da diversidade de gênero, raça, classe e etnia e suas inserções na educação básica. É autor da dissertação “A/R/TOGRAFIA E ENUNCIACÕES QUEER: Hibridizações entre arte, gênero e sexualidade nas narrativas de professoras/es de arte”, defendida em 2015 pela UFPR. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1884/40996> . Acesso em: 11 abr. 2026. O artista-docente autorizou o uso de seu nome real e sua imagem para a publicação deste texto.

2 As imagens utilizadas no presente texto foram editadas a fim de preservar a identidade dos estudantes.

REFERÊNCIAS

BORSATTO, Mabile. **Formalismo selvagem**: artista-docente, dança e a solidariedade entre os discursos. 2022. 189 f. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Florianópolis, 2022. Disponível em: <https://repositorio.udesc.br/entities/publication/c9640380-2825-463c-9f8b-8928c8a3c1e2>. Acesso em: 11 maio 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 83. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

HOOKS, bell. **Ensinando comunidade**: uma pedagogia da esperança. Rio de Janeiro: Elefante, 2021.

MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. **Em defesa da escola**: uma questão pública. Tradução de Cristina Antunes. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

MCLAREN, Peter. **Rituais na escola**: em direção a uma economia política de símbolos e gestos na educação. Tradução de Juracy C. Marques e Angela M. B. Biaggio. Petrópolis: Vozes, 1991.

ROEL, Renata Santos. **Performar convites, plasmar encontros, bailar**: por uma docência performativa na dança. Curitiba: Universidade Estadual do Paraná, 2020.

Disponível em:
<https://fap.curitiba2.unespar.edu.br/sobre/LIVROrenatacompleto2.pdf>. Acesso em: 11 maio 2026.

TOMAZ, Bruna Ramos. O corpo (da) docente e(m) processos de educação: (in) formalizando performatividades no ensino formal. In: SEMINÁRIO DE PESQUISAS EM ANDAMENTO, 14., 2025, São Paulo. **Resumos do 14º Seminário de Pesquisas em Andamento PPGAC/CAC/ECA/USP**. São Paulo: PPGAC/CAC/ECA/USP, 2025. p. 201-203. Disponível em:
https://drive.google.com/file/d/1chm5-1A9HtGG_HuwWdptyXpbcREdJjVB/view?usp=drivesdk. Acesso em: 11 maio 2026.

TOMAZ, Bruna Ramos; MARTINS, Giancarlo; BORSATO, Mabile. Dançando na escola: ativação e conscientização dos corpos no ensino formal. **Revista Brasileira de Estudos em Dança**, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 66-95, 2023. ISSN 2764-782X. Disponível em: <https://revistas.ufri.br/index.php/rbed/article/view/59052>. Acesso em: 11 maio 2026.

TURNER, Victor W. **O processo ritual**: estrutura e antiestrutura. Tradução de Nancy C. de Castro e Ricardo A. Rosenbusch. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ (UNESPAR). Campus de Curitiba II. **Decreto Estadual n. 9538, de 05 de dezembro de 2013**: Regulamento do Estágio Supervisionado Obrigatório e Não Obrigatório do Curso Bacharelado e Licenciatura em Dança da Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR, Campus Curitiba II – Faculdade de Artes do Paraná - FAP. Curitiba, 2013. Disponível em: <https://fap.curitiba2.unespar.edu.br/assuntos/graduacao/REGULAMENTOREVISADOESTAGIOSUPERVISIONADOCOLEGIADODANAem30set18.pdf>. Acesso em: 11 maio 2025.

Recebido: 25/05/2026 Aprovado: 07/07/2026 DOI: 10.3895/rtr.v11n0.21853 Como citar: TOMAZ, B. R.; SETUBAL, F. G.; VARGAS, N. C. Corpo, sensibilidade e educação: observações e reverberações sobre o estágio supervisionado na formação crítica de artistas-docentes da dança. Revista Transmutare. Curitiba, v. 11, e21853, p. 1-17, 2026. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr>. Acesso em: XXX. Correspondência: Bruna Ramos Tomaz tomazbruna28@gmail.com Direito autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional. 
