

## Olhares, gestos e sons: refletindo sobre uma educação dialógica em artes.

### Comunicação

Pedro Dutra  
Universidade Federal de Juiz de Fora  
pedro.dutra@ufff.br

Lígia Gonçalves Costa  
Secretaria Municipal de Educação de Jacareí - SP  
li.costa12@gmail.com

**Resumo:** Este texto é fruto de uma pesquisa realizada com nove professoras e dois professores de Arte da rede pública de educação da cidade de Juiz de Fora, MG. A partir da fala dos(as) professores(as) foi possível tecer reflexões sobre as possibilidades dialógicas presentes no campo das artes. Percebemos como o conceito de diálogo proposto por Freire (2005), numa concepção que busca não reproduzir palavras, mas dizer sua própria palavra, transformadora do mundo, está ligado não apenas ao diálogo verbal, mas a outras várias relações intersubjetivas onde sujeitos pronunciam seu próprio mundo, seja por meio de olhares, gestos ou sons. Estar atento a tais pronúncias no espaço escolar é dar possibilidade de ampliação ao diálogo, para que sujeitos digam sua própria palavra e busquem um novo mundo possível.

**Palavras-chave:** Diálogo; Humanização; Criação.

### Introdução

*Não estamos aqui diante daqueles processos fundamentais da expressão pelos quais a fala também é gesto e canto?*

*Ecléa Bosí, O tempo vivo da memória. (2003, p.48).*

*... os olhos, os gestos, as palavras eram tantas que começaram a conversar em vozes de baixo, contrabaixo, soprano, barítono, até tenor, muitos sem poder escutar recorriam às mímicas, movimentando o corpo para se fazer entender...*

*Itamar Vieira Junior, A floresta do Adeus (2021, p. 18 e 19)*

Neste artigo buscamos refletir sobre as múltiplas formas de diálogo presentes e possíveis no cotidiano escolar a partir das falas de professores(as) de Arte. Ouvi-los(las) falar sobre suas práticas educativas nas variadas linguagens artísticas nos fez perceber a potência

presente na música, nas artes visuais, na dança e no teatro para que estudantes dialoguem, pronunciando o mundo em que estão inseridos.

Partimos de uma concepção Freireana onde o diálogo não se limita à transmissão exercida de uns sobre outros. Pelo contrário, o diálogo “é encontro de homens que pronunciam o mundo [...] É ato de criação.” (FREIRE, 2005, p.91). Neste lugar, sujeitos não reproduzem palavras, mas dizem sua própria palavra.

Trazemos aqui o diálogo enquanto concepção de práxis, transformadora e criativa. A palavra aqui é criação, pronúncia, mudança. E se o diálogo se constitui a partir dessa dinâmica criativa a qual sujeitos transformam o mundo, ele não se resume apenas à palavra enquanto verbo, mas a toda esfera intersubjetiva onde se é possível a práxis.

Nesse sentido, as falas de professores(as) de Arte nos fizeram perceber que o diálogo não se limitava à linguagem verbal, apesar de contemplá-la. Ampliando essa concepção, percebemos que por meio da música, dos gestos e olhares, havia também pronúncia e criação.

Assim, como poderíamos pensar sobre o diálogo do gesto? Há diálogo quando o movimento de corpos e o ocupar de espaços se constituem? O que dizer a respeito do diálogo do olhar? Olhares que dizem muito e se pronunciam, principalmente em contextos onde a palavra verbal é negada. Podemos também falar do diálogo dos sons? A constituição de diálogos em música também é possibilidade transformadora? Por fim, ao pensar a arte na escola, refletimos também em como a criação artística é em si uma maneira de existir, de criar, de se fazer enquanto ser humanizado.

Este texto é um recorte de uma pesquisa mais ampla realizada entre os anos de 2017 e 2020 pelo Mirada – Grupo de Estudo e Pesquisa em Visualidades, Interculturalidade e Formação Docente, da Universidade Federal de Juiz de Fora. A pesquisa intitulada “Experiências de dentro e de fora: o que a universidade pode aprender com a escola?”, foi desenvolvida junto a 9 professoras e 2 professores de Arte da educação básica da rede pública da cidade de Juiz de Fora. Ela foi realizada com cinco instituições de ensino, tendo como critério de escolha todas as instituições que responderam positivamente ao convite. Os objetivos da investigação foram identificar práticas e ações pedagógicas geradas pelas escolas que podem ajudar a compreender como elas percebem a educação, a arte e a cultura; refletir



sobre o que a universidade pode aprender das experiências gestadas por elas; identificar os temas, as metodologias e as questões valorizadas pelos profissionais de arte. Os dados foram coletados por meio de entrevistas e registros fotográficos. As entrevistas foram transcritas e debatidas durante os encontros do grupo, composto por pesquisadores(as) formados(as) nas diferentes linguagens artísticas.

### O diálogo dos sons

A escola tem uma rádio, colocam a meninada para dançar. A comunidade vem em peso, se diverte. A rádio é conduzida pela professora da biblioteca, ela escolhe alunos que fazem uma seleção de músicas que serão tocadas no intervalo (1ª voz)

Outro dia um aluno do quinto ano falou “Tia, a gente tem uma banda!” “Como assim vocês tem uma banda?” “É tia, a gente quer tocar pra você.” Eu não pus a menor fé naquele negócio “Como essas crianças podem ter uma banda?” Mas aí deixei... “Do que vocês precisam?” “A gente precisa de um carron, de um pandeiro...” Peguei, levei pra sala e pedi pra ver. Eles tinham uma banda realmente! Quiseram tocar na festa da família, nós organizamos tudo... Essa área das artes, todas elas, para eles (não é só para gente não) tem uma importância muito grande, eles gostam disso, eles têm prazer de se apresentar, de se verem. (2ª voz)

O espaço escolar recebe diariamente, por meio dos sujeitos que o compõem, inúmeras experiências carregadas de pronúncias sonoras. Nesse caso, o diálogo encontra também outra esfera discursiva, agora unicamente musical, que assim como a fala, proporciona a pronúncia de seu mundo.

As diversas experiências musicais provenientes da vida, não são apenas individuais, mas também coletivas, de partilha. Considerar a possibilidade de trocas é também estar atento a esta multiplicidade de saberes, sejam eles sons, melodias ou ritmos, que cada sujeito coletivo carrega.

Nesse sentido, é muito significativo quando vemos a possibilidade de diálogos através e pela música, como descritos na primeira citação apresentada neste tópico. Primeiro há uma rádio na escola, espaço também ocupado por toda uma comunidade, que “vem em peso”, se



apropriando deste espaço que lhe pertence. A seleção de músicas, por sua vez, é feita pelos próprios alunos, e a meninada dança.

Mas a citação não se encerra por aí. Há uma continuação na fala da professora:

A rádio é conduzida pela professora da biblioteca, ela escolhe alunos que fazem uma seleção de músicas que serão tocadas no intervalo. **Ela tenta ajudá-los a ampliar as referências musicais, mas também incentiva que proponham coisas que queiram ouvir. Às vezes, os vizinhos reclamam das escolhas** (1ª voz)

A partir da segunda parte da fala, vemos duas questões. A primeira é relativa à possibilidade de troca. *“Ela tenta ajudá-los a ampliar as referências musicais, mas também incentiva que proponham coisas que queiram ouvir”*. A troca aqui é possibilidade, pois de fato pode ser um momento em que educandos conhecerão novas referências e também a professora conhecerá outras, ou por outro lado, um discurso em que o “incentivo” para que proponham *“coisas que querem ouvir”*, seja apenas com a finalidade de apresentar o que, na concepção da professora, são de fato as referências musicais “necessárias”. Não saberemos!

A segunda questão está ligada ao fato dos vizinhos reclamarem das escolhas nos apontando uma discordância com o conteúdo escolhido e selecionado.

Ambas as questões, da forma como apresentamos, são possibilidades de interpretação de uma situação que de fato não sabemos. Porém, ela nos leva a uma discussão pertinente, que está nas entrelinhas da situação apresentada: o conflito.

Apesar da aparente contradição, o conflito pode ser parte inerente ao diálogo. É justamente neste contexto, no encontro de ideias, encontro com o novo, com o diferente, que é possível o conflito.

Freire não nega que nessa dinâmica da ação dialógica com o diferente, na tentativa de compreensão do outro, possam vir a existir conflitos, contradições e tensões. Ele reconhece que para a construção coletiva de uma “relação dialógica” entre as diferentes culturas não se consegue eliminar essas tensões tão presentes nas relações humanas. (GÓES, 2010, p.84).



O conflito se difere da imposição ou da coisificação de sujeitos, tão criticada por Freire. No conflito há possibilidade de diálogo, tendo em vista nossa condição de permanente inacabamento e incompletude, onde existe a “desconstrução e construção de novos saberes, sem que necessariamente uma subjuguem a outra.” (GÓES, 2010, p. 83).

Na escola, o diálogo pela música oportuniza o encontro de memórias, de referências musicais diversas. Quando não pautado na dominação ou concepção bancária de educação, os conflitos são oportunidades para a integração do novo, ligado ao antigo. Um encontro fecundo de aprendizagens e fortalecimento de raízes. Fecundidade capaz de nos fazer ver o mundo comum em que nos encontramos, para modificá-lo.

Ao falar deste espaço escolar, fazemos referência, então, à segunda voz apresentada no início deste tópico, onde temos na escola um lugar de todos. Vemos na citação, a firmeza da afirmação do aluno: *“Tia, a gente tem uma banda!”*; *“a gente precisa de um carron, de um pandeiro.”* Vemos também a dúvida da professora, quase desconfiada de que teriam de fato uma banda: *“Como assim vocês tem uma banda?”*. Porém, percebe-se a abertura dela ao diálogo, mesmo em meio à dúvida: *“Do que vocês precisam?”*. O que proporciona o aprendizado da professora: *“Eles tinham uma banda realmente”*. E culmina na solidariedade deste encontro: *“Nós organizamos tudo”*. Além da constatação de que diálogos em música são importantes: *“Eles gostam disso, eles têm prazer de se apresentar, de se verem.”*

Talvez seja a música, para alguns, a forma mais acessível de pronúncia, comunicação e expressão. É possível que um sujeito que muitas vezes encontra dificuldades em dizer sua palavra verbalmente, encontre no cantar ou no tocar sua forma de expressão, forma de apresentar seu mundo aos outros. Para isso, nosso ouvir precisa estar aberto não só ao que nos é dito por meio da fala, mas também ao que nos é cantado ou tocado.

Temos na escola a possibilidade de que diálogos musicais sejam formas de pronúncia. Isso ocorre quando a todos é dada a oportunidade de expressar suas referências e preferências musicais, quando, em coletividade, produzimos música, e ao produzi-la, aprendemos mais sobre o mundo do outro com quem convivemos.



## O diálogo do gesto

Nesses anos eu fiquei vendo que para formar o movimento, para ser mais legítimo e as crianças acreditarem que estão fazendo dança, tem que ser algo voltado para o universo que eles vivem, movimento próprio deles. Daí eu consigo um pouquinho mostrar para eles que tem uma outra maneira de fazer dança. Que eles podem criar o movimento deles, não precisa da gente ficar copiando o que o outro já fez. (3ª voz)

Porque eu acho que esse é o intuito de estar com a Dança na escola: é dar oportunidade para todos esses corpos falarem e se movimentarem. E não só àqueles que conseguem e estão “aptos” para fazer isso. (4ª voz)

Eu trabalho muito a partir do ponto de vista do espaço, do corpo deles no espaço, e de que maneira a gente pode interferir nesse espaço e interferir no mundo da maneira como a gente percebe? (5ª voz)

Então pé no chão, mão na mão [...] Essa capacidade de afeto que vai se construindo aula a aula, essa capacidade de diálogo, de interação com o amigo, de interação com as temáticas que a gente propõe. (6ª voz)

Assim como dinâmica e entonação sonora revelam aquilo que é dito, os gestos e as expressões corporais também são responsáveis em clarear e enriquecer a comunicação.

Klauss Vianna (1990) diz que cada um de nós possui a sua dança e o seu movimento, original, singular e diferenciado, e é a partir daí que essa dança e esse movimento evoluem para uma forma de expressão em que a busca da individualidade possa ser entendida pela coletividade humana.

Antes do domínio de articulação das palavras e argumentos, o corpo fala através do movimento. Nos comunicamos por diferentes ações que carregadas de um *peso*, por um determinado *tempo*, com uma certa *fluência*, ocupando um lugar no *espaço*, dizem aquilo que precisa ser dito. Esses são os quatro elementos constituintes do movimento qualificados e classificados por Laban (1978). Esses fatores de movimento podem ser identificados e interpretados nas diferentes atividades humanas.

Na escola, assim como na arte e na vida, o gesto se apresenta como mais uma das alternativas de troca e criação. Atentar para eles nos traz oportunidade de compreensão de si, do outro e do espaço. Estar em movimento é estar no mundo, em comunicação consigo e com o outro. “As formas e ritmos configurados a partir de ações de esforço básico, de sensações de movimento, de esforço incompleto e do ímpeto para movimento, informam sobre a relação que a pessoa estabelece com seus mundos interno e externo.” (LABAN, 1978, p. 168).

Nas duas primeiras citações deste tópico, reconhecemos na fala da professora quanta riqueza traz a dança na escola contribuindo com a formação humana dos educandos. Nas aulas de dança e para além dela, movimentos corporais são entendidos como percepção de mundo, oportunidade de comunicação, reconhecimento de si e da sua cultura.

Pensar no movimento como “*algo voltado para o universo que eles vivem*” nos reafirma a importância do reconhecimento cultural e do corpo coletivo que se comunica no espaço escolar. Buscar pelo “*movimento próprio deles*” é valorizar e respeitar a infância, o ser do educando, seu potencial e a individualidade. Dizer que “*eles podem criar o movimento deles*” é sensibilizar e comunicar com os corpos através da criação. E “*dar oportunidade para todos esses corpos falarem*” é estar com a escuta ativa e o olhar atento.

E por fim, entender que um ensino que sinaliza “*só aqueles que conseguem e estão aptos*” não é compatível com a diversidade presente na escola. O gesticular natural do ser humano, a expressão de suas emoções são percepções de possibilidades que vão muito além de um ensino que prioriza o domínio de técnicas e a rigidez ao comandar corpos habilidosos para uma ou outra específica ação.

O corpo livre, o agir espontâneo que gera experiência, é capaz de expressar, comunicar, compartilhar, interagir e interferir na sociedade em que vivemos. Conscientizar e sensibilizar a postura, as atitudes, os gestos e as ações cotidianas são caminhos que revelam as verdades de cada corpo e de cada espaço.

A importância do corpo é indiscutível; o corpo move-se, age, rememora a luta de sua libertação, o corpo afinal deseja, aponta, anuncia, protesta, se curva, se ergue, desenha e refaz o mundo. Nenhum de nós, nem tu, estamos aqui dizendo que a transformação se faz através de um corpo individual. Não,

porque o corpo se constrói socialmente. (FREIRE, 1991, p. 92 apud FIGUEIREDO, 2010, p. 93).

O corpo é a materialização do nosso estar no mundo. Nossas percepções e ações são quem geraram interações e transformações no modo de existir. Na terceira citação que inicia esse tópico a professora compartilha seu modo de trabalho que focaliza o pensar nos corpos dos educandos ocupando o espaço. A dedicação é centrada em instigar as crianças a pensarem *“de que maneira a gente pode interferir nesse espaço e interferir no mundo da maneira como a gente percebe?”*.

O agir no mundo, o mostrar um pouco de si e o conhecer o outro são ações que podem ser executadas através do gesto. Gestos carregados de significado e afeto que funcionam como mais um modo de comunicação.

Identificamos com clareza a preocupação com a co-participação, os momentos de troca e o olhar dialógico na última fala. A professora conta das experiências de *“pé no chão, mão na mão”*. Movimentos e ações simples, mas carregados de potência e significado. Está nas sutilezas, nos pequenos e grandes gestos a *“capacidade de afeto que vai se construindo aula a aula, essa capacidade de diálogo, de interação com o amigo, de interação com as temáticas que a gente propõe.”*

Conviver e conhecer são partes fundamentais dos processos artísticos, de ensino e aprendizagem. Os corpos agem nesses processos o tempo inteiro. Cada indivíduo é único e criador das suas expressões. Que as relações que acontecem na escola estejam atentas e recheadas de respeito com cada corpo que carrega uma história, que faz parte de uma cultura e que é marcado por lembranças, sentimentos, desejos, medos, incertezas e sonhos.

## O diálogo do olhar

É só sentar, conversar, olhar no olho e agir com sinceridade, pra mim esse é o maior ensinamento. (7ª voz)

Eu gosto muito de observar o que que elas trazem para mim. (8ª voz)



Assim como na música e no gesto, a terceira esfera discursiva que apresentaremos são os diálogos a partir do olhar, elemento indispensável nas relações humanas e na interação com o mundo. O contato visual com o outro e as qualidades do olhar para as visualidades presentes no nosso cotidiano acontecem o tempo inteiro.

Em conversa com Paulo Freire, Ira Shor conta sobre uma de suas atitudes no contexto de desordem na sala de aula.

Quando tenho um aluno desordeiro, eu o fiscalizo para ver até onde vai. Olho em sua direção e faço um contato visual e verbal para deixá-lo saber que percebi e que quero que a desordem pare. Se o olhar não funciona, então digo-lhe alguma coisa. (SHOR, 1986, p. 80).

Percebemos na cena descrita que o discurso do olhar foi a estratégia usada na comunicação entre professor e aluno. Ela vem como primeira alternativa de transmitir o recado do professor – é possível fazer o outro perceber através apenas do olhar. A linguagem oral, no exemplo acima, entra em segundo plano, ela reforça a conversa do olhar, se somente ela não bastar.

Não é à toa que o verbo *'olhar'* muitas vezes vem acompanhado de adjetivos que o qualificam. São comuns expressões como “olhar atento”, “olhar sereno”, “olhar curioso”, “olhar fixo”, “olhar vago” entre outras alternativas de se caracterizar e dar significado a um olhar.

Para a ação do olhar vir acompanhada de qualificação, é preciso também senti-la. Nas artes visuais entendemos o ato de ver como a principal ferramenta de apreciação artística. Manifestações trazidas através da imagem, do vídeo, da modelagem são consumidas através do que enxergamos e sentimos. Procurar identificações através e pelo olhar nos transforma em seres críticos, capazes de interpretar aquilo que consumimos.

Entendemos a ação do olhar como mais uma forma de comunicação, que acontece necessariamente entre pares. A troca com o outro, no ato do olhar, é obrigatória. Seja o outro uma pessoa: a professora, o professor, um colega, a mãe, o pai ou uma imagem: uma cena, um vídeo, uma revista, um livro, uma fotografia.



Outro lugar de extrema importância, que cabe pensarmos na sua existência nos contextos escolares, são os olhares enquanto possibilidades únicas de comunicação. No momento de impedimento da fala, de imposição do silêncio, os olhares continuam a falar, gritar, desafiar, sorrir e chorar.

Sabemos que existem momentos de repressão na escola, em cenários onde identificamos a “concepção bancária” da educação nos apresentada por Freire (2005, p.67-68), em que educadores e educadoras são quem educa, quem sabe, quem diz, quem disciplina, enquanto educandos são aqueles que são educados, os que não sabem, os que escutam, os disciplinados. Em contextos como estes, do silenciar dos educandos, seu ato de dizer pode vir através do olhar. Mesmo sem dar oportunidade da fala, da troca, da partilha, o ser do educando sente, diz e se pronuncia com o olhar, que nesse caso é resistência.

Na sétima voz destacada na abertura do tópico, a professora nos lembra dos pequenos gestos, das escolhas do dia-a-dia, dos prazeres das relações e nos aconselha dizendo que “*É só sentar, conversar, olhar no olho e agir com sinceridade*”. Para ela, assim como para nós, “*esse é o maior ensinamento.*” Muito mais do que uma expressão, “olhar no olho” muitas vezes é a maneira mais eficaz de ouvir o aluno, de entender que algo acontece e de lhe dizer o necessário.

Encerramos com a oitava voz que diz “*Eu gosto muito de observar o que que eles trazem para mim*”. Como os alunos levam coisas para a escola? Como as percebemos? Como as observamos? Paulo Freire, em *Cartas à Guiné Bissau: registro de uma experiência em processo*, compartilha: “Tenho a impressão de que o jovem militante percebeu, na tonalidade de minha voz, nas minhas mãos crispadas, na minha face, em mim todo; no olhar de Elza, no seu silêncio que gritava, a revolta imensa que nos assaltava” (FREIRE, 1978, p.32).

### A criação em diálogo

O tempo inteiro, todas as aulas, a gente cria alguma coisa: eles para mim, eu para eles. Eu falo “isso é legal vamos fazer”... “Ah Tia! Isso é mais bacana, o que você acha?” Eu digo, “vamos tentar e ver se vai dar certo combinar uma coisa com a outra”... É o tempo inteiro assim... Não tenho muito essa de que “eu que mando”, não. Vamos construindo juntos (10ª voz)



E na criação, quando a gente vai criar os espetáculos, as apresentações, a hora em que a gente pode aproveitar para usar a nossa imaginação... então, como vamos fazer isso? Como vai ser o nosso figurino? Como é que vai ser? Vamos usar algum elemento? (11ª voz)

Eles são intérpretes-criadores, eu não sou coreógrafa e eles repetem o que eu faço (12ª voz)

Até quando estou dando técnicas, as minhas aulas não são “faça isso e pronto, acabou!” Sempre dei a oportunidade para o aluno falar e criar. A gente tá criando juntos... Às vezes eles vêm com algumas ideias e eu falo vamos colocar isso na nossa dança (13ª voz)

Ao longo de todo texto afirmamos que a palavra não é apenas meio de transmissão, mas é ato de criação. Não há diálogo sem a possibilidade do ato criativo. Qualquer ação intersubjetiva possui uma dimensão criativa. Dizer a palavra, seja ela verbal, sonora, gestual ou pelo olhar, interagir por meio de qualquer uma dessas formas dialógicas, pressupõe a possibilidade de criação.

As falas de professores e professoras destacadas neste tópico nos mostram como o espaço escolar pode ser espaço de criação artística e não apenas de reprodução do já feito. Criar uma música, um movimento ou uma pintura é também possibilidade de expressar o que somos. Experiências de produção artística no espaço escolar podem nos proporcionar olhar nosso mundo com criticidade.

Percebemos na primeira fala citada, a criação enquanto processo e troca. *“Isso é legal, vamos fazer.”; “Ah Tia! isso é mais bacana, o que você acha?”; “Vamos tentar e ver se vai dar certo combinar uma coisa com a outra”*. Segundo Fiori (1991), o ser humano ao se expressar e criar não o faz sozinho, mas em colaboração, intersubjetividade. Assim, o ato de criar é também diálogo, com o outro e com o mundo. A professora conclui: *“Vamos construindo juntos”*.

Tal dimensão coletiva, de colaboração, está presente em quase todas as falas destacadas: *“então, como vamos fazer isso? Como vai ser o nosso figurino? Vamos usar algum elemento?”*; *“A gente tá criando juntos”*.

A expressão *“Vamos construindo juntos”* ou *“A gente tá criando juntos”* é extremamente significativa. O que seria, de fato, criar juntos? Para que se estabeleça uma criação coletiva não seria necessário abertura suficiente para o diálogo? Lembrando que quando dizemos diálogo, não nos remetemos apenas ao verbal, mas o entendemos como o momento em que as diversas subjetividades, carregadas de sua própria história e cultura, se encontram em processo de fusão. Criar juntos só é possível por meio da alteridade, no reconhecimento do outro enquanto sujeito, que traz para o ato de criação aquilo que faz parte de sua cultura, de sua história, traz aquilo que ele é, fecundando tudo isso com aquilo que o outro traz também de sua outra história, daquilo que também é. *“A gente tá criando juntos”*, significa o fecundar de vários sujeitos autônomos, humanizados, onde, retomando Freire, *“(…) ensinar é um ato criador, um ato crítico e não mecânico.”* (FREIRE, 1992, p.81).

### Algumas considerações

Partindo de uma perspectiva freireana, este trabalho buscou abordar o conceito de diálogo a partir da fala de professores e professoras de Arte, em suas mais variadas linguagens artísticas. Percebemos como o diálogo, para além da linguagem verbal, se dá também por meio da música, do olhar e do gesto, ou no confluir de todos eles. Entendemos também que privilegiar a linguagem verbal, em detrimento das demais, é limitar a concepção de diálogo proposta por Freire, tendo em vista que a possibilidade de dizer a palavra, pronúncia de mundo, é dada inclusive àqueles que muitas vezes são impedidos de dizer e, como resistência, o fazem também a partir do olhar, do gestual ou da música. Ao olharmos para seres múltiplos, em contextos diversos como são as realidades escolares – educadores e educandos externalizam suas ações, impressões e pronunciamentos de diversas maneiras.

As experiências apresentadas pelos(as) professores(as) nos fizeram pensar em como o campo das artes, essencialmente espaço de criação, pode ser um ambiente em que dizer a

palavra seja realmente uma experiência de práxis, onde se é possível dizer sua própria palavra, criá-la, pronunciando e transformando o mundo.

## Referências

BOSI, Eclea. **O tempo vivo da memória**: ensaios de psicologia social. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

FIGUEIREDO, Márcio Xavier Bonorino. Corpo. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p.92-94.

FIORI, E. M. **Textos escolhidos**: V. II.: Educação e Política. Porto Alegre: L&PM, 1991.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné Bissau**: registro de uma experiência em processo. 2ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GÓES, Moacir de. Conflito. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p.83-85

LABAN, Rudolf. **Domínio do movimento**. São Paulo: Summus, 1978.

SHOR, Ira; FREIRE, Paulo. **Medo e Ousadia** – O cotidiano do Professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

VIANNA, Klauss; **A dança**. São Paulo: Siciliano, 1990

VIEIRA JUNIOR, Itamar. **Doramar ou a odisseia**: Histórias. São Paulo: Todavia, 2021.

