

Diálogos críticos: experimentando modos de educação por meio de leituras e reflexões coletivas

Critical dialogues: experimenting education modes through collective readings and reflections

Diálogos críticos: probando modos de educación a través de la lectura y reflexiones colectivas

Bruna Ramos Tomaz¹
Nara Corrêa Vargas²
Fernanda Goya Setubal³

Resumo: O artigo aborda os desafios de formar um espaço de educação crítico-reflexiva, em grupo, em um contexto virtual síncrono. Para tanto, parte-se das experiências promovidas por meio da iniciativa “Diálogos Críticos”, um grupo de pesquisa que, durante o primeiro semestre de 2023, fomentou a leitura de autoras e autores com perspectivas decoloniais, bem como a análise de obras artísticas. O grupo em questão foi uma iniciativa de três pessoas graduadas em Dança e pretendia a criação de uma comunidade unida por meio do diálogo a respeito dos textos e obras selecionados, em interface com percepções cotidianas das pessoas envolvidas no grupo.

Palavras-chave: Decolonial. Diálogo. Virtual síncrono.

Abstract: This article aims to address the challenges of creating a space for critical-reflective education in a synchronous virtual group setting. To this end, it draws into the experience promoted by the initiative “Diálogos Críticos” (critical dialogues), a research group that, during the first semester of 2023, encouraged the reading of authors with decolonial perspectives, as well as the analysis of artistic works. The group was initiated by three graduates in Dance and intended to create a community united through dialogue about selected texts and artworks, in connection with everyday perceptions of the group members involved.

Keywords: Decolonial. Dialogue. Synchronous virtual.

Resumen: El artículo aborda los desafíos de formar un espacio de educación crítico-reflexivo, en grupo y en un contexto virtual síncrono. Para ello, se parte de las experiencias promovidas por medio de la iniciativa “Diálogos Críticos”, un grupo de investigación que, durante el primer semestre de 2023, fomentó la lectura de autoras y autores con perspectivas decoloniales, bien como el análisis de obras artísticas. El grupo fue una propuesta de tres personas graduadas en Danza y pretendía la creación de una comunidad unida a través del diálogo en respecto a los textos y obras seleccionadas, en interface con las percepciones cotidianas de las personas involucradas en el grupo.

Palabras-clave: Decolonial. Diálogo. Virtual sincrónico

1 Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR), tomazbruna28@gmail.com.

2 Bacharel e Licenciada em Dança, Produtora cultural e dançarina de tango, naracorreavargas@gmail.com.

3 Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina (PGET-UFSC), goya.fernanda.s@gmail.com.

1 INTRODUCTION

1 ENTRE NÓS: A NECESSIDADE DE AMPLIAR DIÁLOGOS

Ao final do ano de 2022, nós, autoras do presente texto, finalizamos o curso de Bacharelado e Licenciatura em Dança na Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR- Campus de Curitiba II/Faculdade de Artes do Paraná). Nos anos de graduação, para além de uma amizade com muita escuta e respeito, desenvolvemos encontros com o intuito de nos aproximar ainda mais de estudos no campo teórico-prático da dança e, ainda, áreas de interesse que partilhávamos (filosofia, sociologia, antropologia, estudos da linguagem, história, etc.). A partir dos questionamentos gerados nessas partilhas, desenvolvemos escritas de artigo (ROEL, R. *et al.*, 2022), regências dentro dos campos dos Estágios Supervisionados e participações em eventos, incluindo a idealização e realização da I Jornada Acadêmica das Artes.¹

No entanto, ao finalizar o último ano da graduação em Dança – um ano que foi de retorno para as aulas presenciais após a pandemia da Covid-19 – nos vimos mais uma vez em distanciamento por termos nos espalhado novamente pelo Brasil (Florianópolis- SC, Curitiba - PR, Campo Grande- MS). Apesar da distância, o trio de autoras manteve o contato, especialmente pela vontade de continuar trabalhando e estudando juntas. Passamos o ano de 2023 elaborando projetos na área de produção acadêmica e cultural, estudando, nos atualizando e conversando sobre modos de pesquisar (e divulgar pesquisas em) dança, corpo, movimento e sociedade a partir dos nossos inte-

resses em comum e das nossas divergências. Tudo isso tendo a tela do aplicativo de videochamada como mediadora dos nossos encontros — exceto por uns dois ou três encontros presenciais, necessários para lembrar que, apesar de conseguirmos mobilizar com rigor atividades em ambientes virtuais e remotos, nada substitui o cheiro, o som da risada real não microfonada e a alegria de poder bailar um forró de corpo bem juntinho, sem ter a imagem travada.

Entre tudo isso, sentíamos ter questões ainda da graduação acerca de aprendizados, leituras e práticas que precisavam ser processadas, mas também compartilhadas com outras pessoas. Questões de gênero, raça e classe que nos atravessavam nas nossas diferentes áreas de atuação após a graduação – pesquisa, ensino da dança em contextos formais e não-formais, práticas de dança em grupos e companhias – mostraram-se insuficientes de serem tratadas apenas entre as três amigas-pesquisadoras, urgindo a necessidade de envolvimento em processos de estudo, pesquisa e compartilhamento de saberes que pudessem se organizar em ações de diálogo com outras pessoas, para encontrar (ou não) reverberações sobre todos os questionamentos que vínhamos elaborando entre nós.

Um dos grandes aprendizados da formação acadêmica na universidade pública foi, com certeza, a valorização dos processos crítico-reflexivos em nossos fazeres profissionais e pessoais. Tendo estes pressupostos como base e sabendo que não queríamos ensinar pessoas sobre algo (como acontece em uma oficina, *workshop* ou curso) mas compartilhar visões a respeito de certos assuntos, nasceu o “Grupo de Pesquisa Diálogos Críticos: dança, corpo, movimento e sociedade”. Esse grupo surge com a compreensão de que os processos de elaboração do conhecimento são potentes quando vividos de maneira compartilhada e quando permitem que a investigação sobre certas questões, se dê a partir de diálogos coletivos e que a criação de estratégias, ideias, modos de aprender e acessar o conhecimento possa se dar enquanto os diálogos acontecem. Nisso, a artista-docente da

1 A I Jornada Acadêmica das Artes, foi um evento que tinha como objetivo apresentar aos estudantes da UNESPAR que haviam ingressado no ano de 2022, assim como os que estavam pela primeira vez de maneira presencial dentro da universidade, os diversos projetos oferecidos pela universidade (PIC, PIBID, Extensão, Internacionalização...); visando a permanência desses estudantes na instituição (<https://fap.curitiba2.unespar.edu.br/noticias/1a-jornada-academica-das-artes-acontecera-de-12-a-14-de-julho>).

dança Gladistoni Tridapalli, nos ajuda a compreender que

O que se torna partilhável e se reconhece como criação compartilhada não é a soma das ações individualizadas na experiência de aprendizagem investigativa, mas as relações entre informações. O que mais importa são as relações e não os elementos tomados isoladamente. Essas possíveis informações reconhecidas como compartilhadas são resultados das trocas entre corpo e ambiente e se configuram no modo como cada corpo organiza movimentos, como organização-lógica e regras de funcionamento do processo coletivo de investigação/criação.

É do diálogo experimental – em que os corpos se lançam a responder questões – que a lógica organizacional compartilhada que emerge da experiência educacional, que resulta de estratégias que são processualmente experimentadas e elaboradas pelos corpos em condição de investigação; por isso, uma lógica de criação (Tridapalli, 2008, p. 30-31).

Nesse desejo de investigar, experimentar e reverberar coletivamente, o GP Diálogos Críticos, sendo criado por três mulheres, pretendeu-se um espaço seguro — privilegiado pelo contexto de formação do grupo — que pudesse agregar a importância das sensações corporais e dos modos diversos de se fazer uma leitura e, sobre ela, discorrer a respeito de diferentes assuntos, possibilitando esse diálogo experimental que visa tensionar o texto lido e as interpretações obtidas a partir dele. Consideramos que nossas abordagens pudessem ser amplas, alcançando pessoas nas mais diversas áreas de conhecimento que se interessassem em contribuir com nossos questionamentos de pesquisa, mas sempre partindo dos atravessamentos que estes teriam/tem no corpo, para além de suas formações acadêmicas.

Tentando estabelecer diálogos experimentais onde pudéssemos aprender investigando, os encontros tinham o objetivo de dialogar sobre diversas áreas de conhecimento, de contexto, de obras e textos, para tanto, realizavam-se os encontros a partir de textos e ob-

ras que foram previamente selecionadas pelas proponentes do grupo de pesquisa.

A divulgação e inscrição para o grupo eram inteiramente gratuitas e ocorria através de redes sociais criadas especialmente para o GP (Instagram/Facebook), além disso, as organizadoras também realizavam convites para pessoas conhecidas que pudessem se interessar pelos assuntos ali tratados. Após o período de inscrição, iniciamos os encontros que aconteceram por videochamada. Os encontros eram feitos após a leitura dos textos, realizada de maneira assíncrona por cada participante. Ao escolher pelo formato mediado por uma rede de comunicação digital (RCD), compreendemos que

A Educação mediada pelo digital faz parte de um novo ecossistema educativo que muito tem contribuído para a reconceitualização dos processos de ensino e de aprendizagem. Embora seja frequentemente associado a uma racionalidade tecnológica, o conceito de educação mediada pela internet aplicada aos diferentes contextos de prática reflete a polissemia que a caracteriza (Moreira, Schlemmer, 2020, p. 8)

Abrangendo um contexto polissêmico de discussões, onde pessoas de diferentes regiões, fuso-horários, climas e temperaturas se reuniam, pudemos exercer um *modus operandi* de uma educação *online* cujo foco estava na “[...] interação, na autoria e co-construção do conhecimento, favorecendo a aprendizagem colaborativa.” (*idem*, p. 17). Desse modo, não demos enfoque apenas para o conteúdo dos textos, mas para suas relações encontradas através da escuta atenta e do diálogo com as realidades de cada participante.

Assim, os encontros podem ser sintetizados em conversas decorrentes de assuntos previamente selecionados (os textos e as obras), sobre os quais se podia opinar e discorrer a partir das próprias percepções. Através dessas práticas de diálogos efetivou-se a construção de um contexto de ensino informal e a distância. Como José Antonio Moreira e Elaine Schlemmer salientam, há dificuldades implícitas na criação de ambientes com tais

características, pois, as iniciativas de educação a distância, “apesar de trabalhar com diferentes meios de comunicação (correspondência, rádio, tv e satélite) tinham em comum a centralidade no conteúdo e a comunicação unidirecional- um para muitos e se dedicavam a disseminar a informação” (Moreira, Schlemmer, 2020, p. 12), demonstrando que mesmo em práticas informais de ensino, sejam elas presenciais ou a distância, é comum que haja uma figura falante e centralizadora do conhecimento, no papel de “professor” ou de “mestre”, e outras figuras como “alunas”, cuja principal ação é a escuta.

Partindo dessa percepção, elaboramos os encontros considerando estratégias para embaralhar estas funções, especialmente por que nós, organizadoras, éramos três e porque nosso objetivo com o grupo era, justamente, conhecer, ouvir e nos aproximarmos de outras percepções sobre aqueles assuntos selecionados. Sugeria-se a leitura prévia dos textos e, nos encontros, fazia-se o convite para a exposição dessas percepções, por meio do exercício da fala ou da escrita via chat, para pessoas que não queriam ou não podiam expor suas vozes.

Uma das estratégias adotadas para motivar a participação das pessoas presentes foi a decisão de sempre incluir uma brevíssima apresentação que introduzisse a pessoa autora do texto lido por todas. Isso se deu pois acreditamos ser uma atitude coerente considerando aquilo que era proposto pelos textos em questão, e, também com relação aos objetivos previstos pelo grupo (a criação de um ambiente acolhedor e propício para expor sensações e percepções de mundo). Assim, aproveitamos o contexto dos encontros para divulgar as nossas fontes confiáveis de informação, mostrar seus rostos e seus idiomas, provocando uma fissura no senso comum que, ao pensar em um autor que merece ser estudado, automaticamente imagina um homem, branco, cisgênero e, comumente, falando inglês ou alguma língua europeia.

Embora esse seja apenas o senso comum, visto que a contribuição de mulheres, pessoas negras, asiáticas e/ou indígenas, bem como, de

pessoas transgênero está presente no desenvolvimento do saber humano de várias áreas do conhecimento há milhares de anos. O desenvolvimento de um pensamento crítico, que gera movimento, traz consigo a necessidade de questionar esse senso comum, não como uma perda do referencial que extingue o sentido da vida, mas como uma saída para a elaboração de hábitos diferentes no pensamento e no correr das atividades diárias, por meio de ações menos preconceituosas, um olhar mais complexo para os problemas da comunidade na qual estamos inseridos ou em uma prática de diálogo.

Treinava-se, por meio dos encontros do GP, os jeitos de se colocar no mundo, apresentando suas opiniões, percepções, subjetividades e conexões entre os assuntos abordados pelo grupo e a vida cotidiana. Nesse processo, criava-se um espaço acolhedor e afetivo baseado na escuta, e, ao mesmo tempo, instigante, promovendo um senso de comunidade que abria espaço, inclusive, para as discordâncias entre as pessoas presentes.

2 ESCOLHENDO VOZES PARA DIALOGAR: A SELEÇÃO E AS DISCUSSÕES DAS LEITURAS

As obras foram selecionadas com o objetivo de gerar um contexto de conversa, que poderia se dispersar para vários outros assuntos que se interseccionam com a obra em questão. Abordando, assim, assuntos da vida cotidiana, das afetividades das pessoas envolvidas na conversa, mas sempre buscando colocar em questão alguns aspectos que eram e são importantes para o trio, como: criar um vocabulário crítico sobre o corpo no espaço e tempo que ocupa; a dança como lente para ver o mundo ao qual pertence, numa relação que parte do corpo e seus sentidos dentro de uma sociedade.

Nesse sentido, os encontros pretendiam desenvolver um *gosto* pela reflexão, em alusão à conceituação de *gosto informacional*, presente no artigo “Pensamento reflexivo e gosto informacional: disposições para competência crítica em informação” (2017), que pretende, a partir das Ciências da Informação, destacar

a “[...] necessidade de um processo educacional, dentro e fora da escola, por todos os meios possíveis, que propicie e estimule o pensar mediante a capacidade de reflexão.” (Bezerra; Schneider; Brisola, 2017, p. 14). Neste, tem-se que

Enquanto metáfora, a expressão gosto informacional nos permite também pensar que, assim como a saúde do organismo requer a ingestão de alimento nutritivo, a saúde do pensamento requer informação qualificada. Porém, o nutritivo nem sempre é saboroso e o saboroso nem sempre é nutritivo. Mas podem ser. E fazer com que o sejam contribui ao mesmo tempo para a boa nutrição e para o prazer gastronômico, que passam a estimular-se mutuamente. (Bezerra; Schneider; Brisola, 2017, p. 11)

Então, para a seleção de informações confiáveis optamos por selecionar autoras reconhecidas no meio acadêmico por suas contribuições nos campos que pretendíamos perpassar, como o caso da sociologia, da política, da cultura e das artes. Além de uma percepção de mundo organizada e devidamente validada, as autoras apreciadas no grupo também abordavam aspectos de suas vivências em suas escritas, como preconceitos vividos, direitos que foram alienados, e dificuldades sociais recorrentes, de modo que, suas contribuições nos convidam à um exercício de reconhecimento das nossas ações frente à vida comunitária. Por meio dessa seleção, pretendíamos tocar assuntos sensíveis, mas de modo a despertar um olhar crítico para com a comunidade onde cada pessoa se inseria.

Assim, encaramos o Diálogos Críticos como um espaço que se propôs a promover uma educação crítico-reflexiva. A nível de contextos educacionais, onde processos de ensino-aprendizagem podem ocorrer, observamos indícios de que o grupo poderia estar no entre daquilo que se compreende como contexto não-formal e informal do ensino. Para localizar, trazemos a proposta de José Carlos Libâneo (1992), que descreve tais categorias de maneira cuidadosa, colocando que para a definição de cada uma, é necessário também

uma análise crítica sobre a realidade sobre a qual a relaciona.

Para o autor, a educação não-formal, seria aquela que, diferentemente da educação formal, tem um menor grau de estruturação e planejamento intencional e sistemático. Ou seja, há sim um “[...] caráter de intencionalidade, porém com baixo grau de estruturação e sistematização, implicando certamente relações pedagógicas, mas não formalizadas”, Libâneo destaca contextos como os de “[...] movimentos sociais organizados na cidade e no campo, os trabalhos comunitários, atividades de animação cultural, os meios de comunicação social, etc.” (Libâneo, 1992, p. 81-82). Olhando por este prisma, o GP Diálogos Críticos, por ter alguma intencionalidade ligada aos interesses de pesquisa das propositoras e uma organização no que diz respeito a seleção de textos e cronogramas, poderia ser encarado como um contexto não-formal de educação.

No entanto, na esteira do mesmo autor, trazemos o contraponto da educação informal, que estaria ligada à atividades onde não há necessariamente uma intencionalidade no processo de ensinar-aprender, ou, pelo menos, independeria da consciência sobre tais intenções. O contexto da educação informal, poderíamos dizer, está bastante próximo das subjetividades do corpo e “[...] das relações socioculturais e políticas [que] impregnam a vida individual e grupal.” (*ibidem*, p. 83). Deste modo,

O contexto da vida social, política, econômica e cultural, os espaços de convivência social na família, nas escolas, nas fábricas, na rua e na variedade de organizações e instituições sociais, embora não se constituam mediante atos conscientemente intencionais, não se realizem em instâncias claramente institucionalizadas e nem sejam dirigidas por sujeitos determináveis, formam um ambiente que produz suas consequências educativas. (Libâneo, 1992, p. 83)

Logo, a partir das ideias expostas pelo autor, observamos que o Diálogos Críticos também poderia estar situado como um espaço de

educação informal, por estar aberto aos fluxos da vida cotidiana e envolver formatos que estavam dispostos à mudança, a re-estruturação e a imprevisibilidade a medida que os encontros ocorriam e que os acontecimentos da realidade de cada participante alteravam os caminhos pelos quais as conversas se desenvolveriam. Ainda assim, formava-se um contexto educacional que pretendia despertar o interesse pela busca de informações e a respectiva reflexão acerca delas, pois acredita-se que “quanto mais gostarmos da ideia de sermos competentes em informação, mais motivados estaremos para sê-lo. (Bezerra; Schneider; Brisola, 2017, p. 11)

Estes termos propostos por Libâneo (1992) corroboram no sentido de descrever o que fazíamos e para elaborar um norte no nosso processo de busca de informações para apresentar no grupo. No entanto, é importante ressaltar que eles surgem de uma descrição a posteriori, ou seja, o pesquisador, ao observar diferentes práticas educacionais, conceituou três modos de ação em um contexto educacional, porém, suas descrições não precisam engessar e nem estabelecer um padrão em práticas educacionais ainda em criação. A contribuição de Libâneo para estes contextos pode concentrar-se em apresentar estratégias para que os proponentes destes espaços busquem informações e realizem ações com um objetivo educacional imaginado, que, no caso, era a criação de um espaço que promovesse a curiosidade, as habilidades de expressão e o pensamento crítico, de modo que estes fossem, também, praticados e expostos em momentos fora dos espaços dos encontros, espalhando-se pela vida e pelas práticas cotidianas.

Assim, abrimos a discussão do grupo, com a leitura do capítulo “Alianças Afetivas” do livro “Futuro Ancestral” do pesquisador indígena Ailton Krenak (2022)¹. O texto trouxe para

o grupo uma ancoragem naquilo que era mobilizador em nossos objetivos com o grupo de pesquisa: o caminho das alianças e dos afetos. Entendemos que para isso precisávamos estar abertas ao novo e as possibilidades da experimentação do encontro, como uma dinâmica de afetos que permitisse também momentos de silêncio, de reflexão, de olhar. Para que esse lugar se tornasse um campo fértil aos encontros, algumas perguntas mobilizadoras eram elaboradas antes das reuniões, junto com experiências audiovisuais de artistas brasileiros.

O diálogo sobre a obra colocou sob nossas lentes a dificuldade que ainda experienciamos de criar comunidades onde possamos sentir segurança de partilhar saberes e questionamentos, além de elucidar como essas mesmas comunidades são necessárias para a sobrevivência de corpos ditos “marginalizados”. Como traz o autor do texto lido, “Assim como a ideia de liberdade, de integridade de um povo, a democracia deve ser constantemente construída, ela não tem o dom de se instalar e está sujeita a todo tipo de ataque” (Krenak, 2022, p. 44). Ao final do encontro ficou o questionamento: Que comunidade podemos formar com essas alianças de afeto e sentido para garantir direitos aos corpos marginalizados pelo sistema patriarcal e capitalista?

Cada texto era selecionado pensando na sua conexão com o próximo, mantendo sempre vivas as questões de classe, raça e gênero. Com um intervalo de 15 dias entre um encontro e outro, tínhamos tempo para decantar a discussão da semana anterior e nos preparar para a próxima leitura e momento de estarmos juntos. O grupo não pretendia ser um peso para as participantes, mas um espaço onde pudéssemos saborear com vigor aquilo que lemos e como nos relacionamos com a leitura.

Seguimos então com dois artigos de Audre Lorde²: “Não existe hierarquia de opressão” e “Idade, raça, classe e gênero: mulheres redefinindo a diferença”, que nos fizeram refletir sobre a

1 Ailton Krenak nasceu na região do vale do Rio Doce, território do povo Krenak; é ativista do Povos da Floresta e um dos mais destacados líderes do movimento de despertar indígena que ocorreu na década de 1970, atuando como jornalista e realizando diversos trabalhos educativos e ambientalistas; tendo sido uma figura central na conquista do “Capítulo dos Índios” na Constituição de 1988.

2 Audre Lorde foi uma escritora norte-americana, filha de pais caribenhos, lésbica, negra, feminista e ativista. Dedicou-se a estudar e a publicar textos sobre raça, classe e gênero, assim como poemas. Cunhou conceitos importantes para o avanço dos estudos interseccionais.

importância de entender os lugares que habitamos em nossa sociedade, pois ninguém ocupa somente uma posição, as posições – e questões a elas referentes – estão/são ininterseccionizadas e a autora aponta isso a partir do seu lugar de existência no mundo (mulher, negra e lésbica), questionando como o reconhecimento da diferença se faz necessário para que as lutas pelos direitos de corpos minoritariamente representados em espaços de poder possam avançar. Assim,

Não são nossas diferenças que separam as mulheres, mas nossa relutância em reconhecer essas diferenças e lidar de maneira eficaz com as distorções provocadas pelo fato de ignorarmos e interpretarmos de modo errado essas diferenças. (Lorde, 2019, p. 247).

Provocadas pelo texto da autora, pensamos a respeito dos modos como vemos a nós mesmas e aos outros e o quanto este olhar está contaminado também pelas lutas, preconceitos, invalidações que nós mesmas encaramos ao longo da vida, sendo socializadas a partir destas posições que ocupamos. Assim, partindo desse diálogo e buscando fazer conexão com a posição de outras mulheres brasileiras/latino-americanas, esses textos de Audre Lorde também nos preparou para as próximas leituras.

No terceiro encontro, trabalhamos o capítulo “(3.2) Notas sobre a colonialidade” que faz parte da tese de doutoramento do pesquisador da dança e educação, Jesse Cruz³, intitulado “Borigrafia: um procedimento con-

tracolonial em arte e educação”, que trabalha as relações educacionais a partir de filosofias e mitologias lorubanas, encarando as encruzilhadas – a partir da figura de Exu – como caminho para processos artísticos e educacionais contracoloniais.

A escolha por este capítulo da tese de Jesse neste ponto dos encontros foi, ela mesma, uma Encruzilhada, que, como traz o pesquisador, “[...] é um lugar de pausa, um momento parado no tempo, que leva à mudança de um estágio a outro, ou, simplesmente, de uma situação a outra” (Cruz, 2023, p. 34). Colocamos desta forma pois, apesar de um dos interesses centrais das organizadoras ser a discussão sobre diferentes formas de compreender o que os termos decolonial/contracolonial significavam nas práticas cotidianas das participantes, não queríamos que essa resposta viesse pronta (tampouco gostaríamos de oferecê-la através de um texto). O intuito era que a discussão sobre o tema acontecesse de maneira orgânica, sem necessariamente citar um “termo correto”.

Para além disso, após já termos passado por dois textos e dois encontros de discussão, tentávamos dar pistas umas para as outras sobre a importância e os sentidos de continuar lendo e discutindo juntas. Naquele momento, percebemos que nossa proposta era, ela mesma, decolonial, no sentido de que não pretendíamos para o Diálogos Críticos uma função utilitarista, voltada para a construção de algo que pudesse entregar uma alta performance de produtividade, vencendo uma absurda quantidade de páginas sem que com elas pudessemos nos relacionar de maneira subjetiva e dilatada. A vida estava inteira atravessada em nossos processos de leitura e discussão, e ela aparecia nas feições muitas vezes cansadas, nas vozes que quase não davam conta de entrar pelo microfone e sair em outros alto-falantes, nos silêncios e também nas faltas. Mesmo com essas subjetividades aparecendo, ficava nítido que, mais importante do que ter ou não conseguido ler o texto para “ter o que falar” no encontro, era a vontade de estar junto para trocar e ouvir aquilo que poderia nos afastar do cansaço da vida no capitalismo tardio e nos

3 Jesse da Cruz é Professor Adjunto da Universidade Federal de Santa Maria-UFSM/RS, atuando como docente no Curso de Dança - Licenciatura do Centro de Educação Física e Desporto (CEFD). Doutor em Educação pela Universidade Federal do Paraná (PPGE-U-FPR); Mestre em Educação pela Universidade Regional de Blumenau (PPGE-FURB); Licenciado em Arte, pela Universidade Uirapuru- Sorocaba/SP. Líder do grupo de pesquisa “Laboratório CRUZO” que tem o foco no estudo à partir das culturas populares brasileiras e do Corpo Negro- indígena-Periférico na Dança e seus desdobramentos; e coordenador do projeto de extensão “MOJUBÁ: Danças Populares Brasileiras” e do “Programa de Cultura Popular Brasileira da UFSM”. <http://lattes.cnpq.br/9360892583440760>

aproximar do desejo de saber mais sobre nós mesmas, nossas realidades e os dissensos que surgiam entre cada uma das vivências presentes naquelas “janelinhas” do aplicativo de videochamada.

A partir das duas primeiras discussões somadas às provocações e explicitações de Jesse, compartilhamos uma terceira reunião recheada de dúvidas, inquietações e questionamentos. A relação com os termos decolonial/contracoloniais não nos trouxe respostas, mas pudemos observar e discutir relações práticas destes termos. Neste terceiro encontro, ficou latente a (ainda persistente) percepção da diferença de valor dada aos saberes elaborados dentro e fora das instituições de ensino formal, como a escola de educação básica e a universidade. Discutimos sobre o quanto muitas de nossas práticas cotidianas (a exemplo da prática de algumas danças, leituras não europeias, não brancas, não cis-heteronormativas) ainda eram vistas como conhecimentos “menores” ou mesmo como não-conhecimentos a nível acadêmico.

Pensando a partir de nossas posições, das diferentes experiências vividas em “Brasis” tão distintos (SC- PR- MS- PA), encontramos pontos de convergência que nos permitiram retornar aos encontros anteriores. Assim, traçamos a ideia de que a formação de alianças afetivas que colaboram para uma maior criticidade sobre as posições que ocupamos em sociedade, pode surgir também como ação decolonial que propõe o reconhecimento e validação dos conhecimentos elaborados pelos corpos que fazem parte desta aliança. Não podemos esperar que o colonizador nos reconheça, nos valide, é preciso que tenhamos uma atitude radical e criemos, nós mesmas, nossos próprios mecanismos de reconhecimento, validação, escuta atenta e diálogo crítico.

Deste ponto, realizamos o quarto encontro com discussões sobre obras de artistas latino-americanos, partindo da obra “Olhai por nós” do artista Negro M.I.A. Cada participante ficou responsável por apresentar um artista da sua escolha e dentro de uma linguagem artística de sua preferência, as discussões passaram

pela dança chilena “Cueca Sola”¹, na artista presente no vídeo apresentado no encontro representa um grupo de mulheres e traz uma homenagem às vítimas da ditadura cívico-militar que ocorreu no Chile, refletindo sobre a ausência de seus filhos, maridos e familiares, destacando a falta dos seus pares que estavam desaparecidos por conta das forças militares de Pinochet.

Em seguida, discutimos o trabalho do artista-fotógrafo Edgar Kanaykō Xakriabá, que nos provocou a refletir sobre como nos posicionamos no mundo, validando nossa existência e nossas vivências nos territórios de origem. Por meio da arte e da tecnologia, suas fotografias — nos ângulos escolhidos e nas edições aplicadas — destacam a experiência de vida indígena.

Por fim, encerramos o ciclo de encontros com a leitura do capítulo “A categoria político-cultural da amefricanidade”, de Lélia Gonzalez (2020), que deu densidade às reflexões sobre identidade, pertencimento e produção de saberes a partir das vivências negras e indígenas na América Latina. Sua proposta de “amefricanidade” nos permitiu compreender essas experiências não como margens, mas como centros vivos de elaboração crítica, cultural e política.

A leitura reforçou a importância de reconhecer a linguagem, o corpo e a cultura como territórios de resistência, e nos convocou a valorizar os saberes que emergem dos atravessamentos de raça, classe e gênero em contextos latino-americanos. Encerrar com Gonzalez foi como traçar um elo entre os afetos mobilizados ao longo do percurso e a urgência de uma escuta comprometida com a transformação coletiva. *O Diálogos Críticos*, assim, se afirmou como espaço de educação sensível, crítica e enraizada em nossos próprios territórios de existência.

¹ Manifestação de dança onde um dos dançarinos interpreta a ausência do outro, frequentemente em contextos de luto ou perda. Confira uma demonstração em vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=a-QSwR9E0Kak>.

3 SEMPRE EM DIÁLOGO: UMA CONSTRUÇÃO COLETIVA

Apesar das dificuldades encontradas para a manutenção do grupo, que dizem respeito aos compromissos individuais das pessoas envolvidas e ao fuso horário decorrente da distribuição geográfica das pessoas presentes (PR- SC- MS- PA), o grupo pode promover um contato que ativou sentimentos positivos nas pessoas envolvidas.

Como citado, conseguimos encontrar na construção destes diálogos críticos, um prazer intenso em sentir pensamentos e práticas cotidianas sendo mobilizados e redirecionados para um olhar mais atento e sensível e, especialmente, menos ensimesmado. Acreditamos que o GP Diálogos Críticos nos serviu de evidência para percebermos a potência do coletivo para processos de educação, sejam eles em espaços formais, não formais ou informais, presenciais ou remotos.

Com a constante ameaça ao direito de existência de minorias e corpos dissidentes através do crescimento de grupos neoliberais, fascistas e (ainda) imperialistas, construir um grupo onde a vontade de discutir sobre corpo e suas subjetividades na relação com a cultura, política e sociedade, parece algo idealista, quase como uma fuga da realidade. O que pensamos na verdade é que, apesar das dificuldades particulares e sócio-políticas supracitadas, construir espaços onde os sujeitos possam refletir de maneira crítica e coletiva sobre suas vivências, ao passo que aprofundam saberes e conhecimentos de mundo, pode ser encarado como uma estratégia de sobrevivência, ou ainda, como estratégia para pensar e praticar um tempo outro, uma vida outra, onde nossas vivências e existências são vistas, percebidas e validadas também como construtoras de conhecimento. Como traz a educadora e pensadora Bell Hooks (2021), quando não conseguimos encontrar

[...] movimentos contemporâneos por justiça social em nossa nação, a educação progressista torna-se ainda mais importante, já que talvez seja o único lugar em que as pessoas possam encontrar apoio para adquirir

consciência crítica, para se comprometer com o fim da dominação. (Hooks, p. 94-95, 2021)

Ao criar este Grupo de Pesquisa, não intencionamos a fuga da realidade ou um utilitarismo vazio a construção de conhecimento, mas um espaço de educação que fosse contra a dominação e domesticação dos corpos. O prazer pela discussão, pelo dissenso crítico e sensível e pelo encontro pode ser extremamente subversivo quando realizado por pessoas com tantas posições no mundo. Acreditamos que o GP Diálogos Críticos nos deu mais contornos na relação com os referenciais teóricos lidos, mas nos ampliou horizontes no que diz respeito a uma educação sensível, crítico-reflexiva e como prática da liberdade e nos aproximou de práticas feministas, antirracistas e decoloniais que já estão ou podem estar em nossos cotidianos.

REFERÊNCIAS

BARROS, César A. Desaparición, danza, insistencia: variaciones de la cueca sola. In: TRANS-IN-CORPORADOS – SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA EM DANÇA, 2017, Florianópolis. **Anais ...** [S.l.]: Proceedings. science, 2017. Disponível em: <https://proceedings.science/trans-in-corporados-2017/trabalhos/desaparicion-danza-insistencia-variaciones-de-la-cueca-sola?lang=pt-br>. Acesso em: 24 jun. 2025.

BEZERRA, A. C.; SCHNEIDER, M.; BRISOLA, A. Pensamento reflexivo e gosto informacional: disposições para competência crítica em informação. **Informação & Sociedade**, João Pessoa, v. 27, n. 1, p. 7–16, jan./abr. 2017.

CRUZ, Jesse. **Borigrafia**: um procedimento contracolonial em arte educação. 2023. 235 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2023.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural da amefricanidade. In: GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afrolatinoamericano**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020. p. 115–143.

HOOKS, bell. **Ensinando comunidade**: uma pedagogia da esperança. Tradução: Kenia Cardoso. São Paulo: Elefante, 2021.

KRENAK, Ailton. Alianças afetivas. In: KRENAK, Ailton. **Futuro ancestral**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022. p. 37–45.

LIBÂNEO, J. C. Os significados da educação, modalidades de prática educativa e a organização do sistema educacional. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 16, n. 1/2, p. 67–90, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5216/ia.v16i1/2.55234>. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/55234>. Acesso em: 24 jun. 2025.

LORDE, Audre. Idade, raça, classe e gênero: mulheres redefinindo a diferença. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque (org.). **Pensamento feminista**: conceitos fundamentais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019. p. 239–249.

_____. Não existe hierarquia de opressão. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque (org.). **Pensamento feminista**: conceitos fundamentais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019. p. 235–236.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital on-life. **Revista UFG**, Goiânia, v. 20, n. 26, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5216/revufg.v20.63438>. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Acesso em: 24 jun. 2025.

ROEL, R. *et al.* Práticas de diálogo e escuta para criar-ensinar-aprender dança em coletivo: reflexões sobre a experiência no estágio supervisionado II do curso de bacharelado e licenciatura em dança da UNESPAR - Campus Curitiba II. **O Mosaico**, [S. l.], v. 14, n. 1, 2022. DOI: <https://doi.org/10.33871/21750769.2022.14.1.4611>. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/mosaico/article/view/4611>. Acesso em: 24 jun. 2025.

Recebido em 30 de julho de 2025

Aceito em 02 de novembro de 2025