





# EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM TEMPOS DE PANDEMIA: experiências com a ginástica para todos na perspectiva freireana

*UNIVERSITY EXTENSION IN PANDEMIC TIMES: experiences with gymnastics for all from a Freire perspective*

## Priscila Lopes

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Diamantina, MG, Brasil  
priscila.lopes@ufvjm.edu.br  
ORCID: 0000-0002-1896-1841

## Claudia Mara Niquini

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Diamantina, MG, Brasil  
claudia.niquini@ufvjm.edu.br  
ORCID: 0000-0003-4583-0107

## Juliana Helena Gomes Leal

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Diamantina, MG, Brasil  
juliana.leal@ufvjm.edu.br  
ORCID: 0000-0003-1226-1083



## RESUMO

Este artigo, sob a forma de um relato de experiência, discorre sobre a prática remota desenvolvida pelo Grupo de Ginástica de Diamantina, projeto de extensão e cultura do Departamento de Educação Física da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, no período da pandemia da COVID-19. O objetivo deste artigo consiste na descrição do trabalho do grupo com a Ginástica para Todos (GPT) e da construção de composição coreográfica inspirada em premissas freireanas, dando-se destaque às fases (articuladas e não lineares) construídas: (Re)conhecimento(s); Corpo e Movimento; *Leitura de mundo*; *Tematização* (Freire, 1994); Aprofundamento; Escrita Gestual; e Embelezamentos. Considera-se que, apesar das dificuldades do contexto de distanciamento social e do ensino remoto, foi possível criar uma composição coreográfica de forma crítica, sensível e pautada na leitura de mundo que circunscreve os extensionistas, potencializando-se seus aprendizados e suas partilhas.

**Palavras-chave:** Extensão universitária, Ginástica para Todos, Paulo Freire.

## ABSTRACT

This article, the result of an experience report, discusses the remote practice developed by the Diamantina Gymnastics Group, an extension of the Federal University of Vales Jequitinhonha and Mucuri Physical Education Department, during the COVID-19. The objective is to describe the work with Gymnastics for All and the construction of a choreographic composition inspired by Freire's premises, highlighting the phases (articulated and non-linear) constructed: (Re)knowledge(s); Body and Movement; *World reading*; *Thematization* (Freire, 1994); Deepening; Gestural Writing; Embellishments. It is considered that, despite the difficulties of social distancing and remote teaching context it was possible to create a critical and sensitive choreographic composition, guided by reading the world that circumscribes the extensionists, enhancing their learning and sharing.

**Keywords:** University extension, Gymnastics for All, Paulo Freire.

## Introdução

A pandemia causada pela COVID-19 (SARS-CoV-2) provocou, de forma inevitável, a necessidade de distanciamento social para se evitar a disseminação do vírus. Todas as esferas da sociedade foram afetadas e, na educação, para se dar continuidade ao calendário letivo e às atividades universitárias que o compõem, o sistema de Ensino Remoto Emergencial (ERE) foi implementado.

Na educação superior, entre outros aspectos, o ERE intensificou problemáticas referentes à relação docente/discente nos processos de ensino-aprendizagem em todos os eixos do tripé universitário – no ensino, na pesquisa e na extensão (Rodrigues & Farias, 2020). Por se tratar de uma experiência nova, decorrente de uma situação inusitada, pesquisadores de diversas áreas do conhecimento têm se debruçado sobre as dificuldades e as potencialidades dos modelos educacionais vivenciados em diferentes instituições universitárias, no sentido de contribuir com reflexões acerca da práxis educativa no ensino superior (Arruda, Sodré & Cardoso Filho, 2021; Dantas & Lima, 2021; Lopes & Tsukamoto, 2022; Patriarcha-Graciolli & Melim, 2021).

Neste artigo, lançaremos luz sobre a extensão universitária nesse contexto de ensino aparentemente infrutífero para os trabalhos em Ginástica para Todos (GPT), majoritariamente presenciais, apresentando possibilidades outras de criação/produção coreográfica, e de intercâmbio e aprendizado entre os envolvidos.

O presente relato versa sobre a experiência remota desenvolvida pelo Grupo de Ginástica de Diamantina (GGD), projeto de extensão e cultura do Departamento de Educação Física da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). Pretendemos colaborar com reflexões acerca das possibilidades de trabalhar a extensão universitária no campo das práticas corporais, amparadas pelos pressupostos da pedagogia freireana, fundamentalmente no contexto do ERE.

Como coordenadoras e colaboradora do projeto em questão, destacamos a importância do movimento de *ação-reflexão-ação* sobre a própria prática educativa, elemento fundamental na pedagogia freireana, pois possibilita que o docente exercite a autocritica no intuito de aprimorar suas atividades pedagógicas no decorrer de sua carreira profissional (Freire, 1996). Nesse sentido, tomar como matéria-prima dificuldades, dúvidas, incertezas, impasses, limitações, resistências, bem como o medo, a apatia, entre outros sentimentos e sensações que docentes e discentes experimentaram ao longo dos primeiros semestres, nos quais o ERE foi instituído parece-nos ser o primeiríssimo passo desse movimento pedagógico. Um movimento que ultrapassa o agir-reagir (ação-reação) e passa a ser, efetivamente, um processo humano, que toma a realidade, tal e como ela se apresenta para nós, como um terreno de possibilidades, por mais inóspito que seja.

Isso posto, julgamos importante lembrar que a extensão universitária, em suas origens, surge no contexto acadêmico a partir de uma proposta hierárquica de saberes na qual a universidade sempre “levava” um conhecimento superior (e melhor) a outro lugar (que não a universidade) ou a pessoas com um conhecimento “inferior” (não qualificado), conhecimento esse que necessitava ser “atualizado” a partir de uma adequação ao ideário científico, visando torná-lo semelhante ao conhecimento acadêmico (Freire, 1985).

A face dialógica da extensão que impulsionou a ideia do estudante universitário como participante da vida social das comunidades e que possibilitou a troca de experiências e

saberes entre esses setores começa a surgir entre as décadas de 1950 e 1960, fortemente influenciada pelos estudos de Paulo Freire (Cruz & Vasconcelos, 2017).

Consolidada a partir da criação do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições de Educação Superior Públicas Brasileiras (FORPROEX) em 1987, atualmente, a extensão universitária segue diretrizes que orientam o desenvolvimento de ações que promovam a interação dialógica. Isso decorre do estabelecimento de relações entre a instituição e os setores sociais a partir do diálogo e da troca de saberes, fundamentadas por metodologias que estimulam a participação e a democratização do conhecimento por meio da participação efetiva e ativa de todos os envolvidos. Tais relações devem promover, também, uma atuação transformadora voltada aos interesses e às necessidades da população, contribuindo para o desenvolvimento social e regional, incluindo-se a universidade pública como parte da sociedade que precisa ser impactada e transformada, fato que imprime à extensão um caráter essencialmente político (FORPROEX, 2012).

Diante de tal entendimento, o Grupo de Estudos e Práticas das Ginásticas (GEPG/UFVJM - CNPq) - grupo de pesquisa coordenado pela professora Dra. Priscila Lopes e pela vice-coordenadora professora Dra. Cláudia Niquini, que, atualmente, conta com 15 participantes, entre docentes e discentes - desenvolve ações extensionistas no campo das ginásticas, entre as quais as que o GGD realiza.

Esse grupo de ginástica está inserido no Programa de Bolsas de Apoio à Cultura e à Arte (PROCARTE) da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEXC/UFVJM) desde 2013 e busca o desenvolvimento de estratégias que ampliem o horizonte de contato da comunidade acadêmica com as diversas expressões culturais e artísticas da região de abrangência da UFVJM, fundamentalmente, as do Vale do Jequitinhonha. Entre os principais objetivos do programa, destacam-se: contribuir com a formação dos discentes a partir da interação com as manifestações culturais e artísticas regionais; estimular, por meio do fazer cultural-artístico, a formação de público e a valorização dos espaços dedicados à cultura e às artes; proporcionar e incentivar o respeito às diversas manifestações culturais e artísticas em suas múltiplas funções (UFVJM, 2014).

Aberto à participação da comunidade adulta (acima de 18 anos) da cidade de Diamantina/Minas Gerais e região, a proposta do GGD envolve a realização de encontros semanais para desenvolver habilidades no campo da GPT atreladas às manifestações artísticas e culturais que foram experienciadas no decorrer da vida dos sujeitos participantes, e tem como meta principal a produção de composições coreográficas que expressem a cultura local (GGD, 2021; Lopes, 2020).

Em 10 anos de existência, o projeto produziu 16 coreografias originais, por meio das quais foram abordados temas diversificados, tais como a história e a cultura popular da região do Vale do Jequitinhonha, as possibilidades do corpo em movimento, alguns temas relevantes que atravessam a sociedade atual, entre outros (Lopes & Niquini, 2021). Essas coreografias foram apresentadas em mais de 20 eventos de cunho científico e cultural nos estados de Minas Gerais, São Paulo, Goiás e Bahia, além de eventos virtuais a partir de 2020 (GGD, 2021).

Neste artigo, apresentamos o processo de construção da coreografia intitulada "Dendica", produzida no primeiro semestre de 2021, no contexto do ERE, a partir de metodologia pautada nos princípios da pedagogia freireana.



## Premissas freireanas no processo de composição coreográfica em ginástica para todos

No amplo universo das ginásticas, a GPT refere-se a uma modalidade que tem como base os movimentos gímnicos – todos os movimentos com ou sem a utilização de aparelhos/equipamentos, característicos dos diferentes tipos de ginásticas (artística, rítmica, acrobática, exercícios de condicionamento físico etc.). Esses movimentos são desenvolvidos em interação com outras manifestações, tais como as da cultura corporal (jogos, esportes, lutas etc.), artística (dança, teatro, artes plásticas etc.) e popular (contos, festas, costumes etc.) (Ayoub, 2003; Toledo, Tsukamoto & Carbinatto, 2016).

Diferentemente do modelo codificado das modalidades gímnicas esportivizadas, o desenvolvimento da GPT não depende de regras pré-estabelecidas, fato que permite uma prática corporal livre, criativa e expressiva, resultado de um pensamento contemporâneo sobre a relação entre movimento e corpo, favorecendo-se a inclusão, a participação irrestrita, o divertimento e o prazer (Ayoub, 2003). Sua principal forma de manifestação está na participação em festivais durante os quais são apresentadas coreografias elaboradas pelos participantes em que o processo de construção deve ocorrer de forma colaborativa e democrática, uma vez que não há um livro de regras que determine normas para sua criação (Ayoub, 2003; Sborquia, 2008).

A composição coreográfica de GPT refere-se ao conhecimento produzido pelos sujeitos envolvidos na ação pedagógica – resultado de todas as atividades desenvolvidas no projeto. Educador e educando (coordenador e integrantes do projeto) são sujeitos ativos no ato educativo que, além de conhecerem criticamente saberes produzidos pela humanidade (elementos das ginásticas e das demais manifestações da cultura corporal, artística e popular; aspectos relativos a outros temas abordados etc.), atuam na (re)construção de novos conhecimentos (a coreografia pronta) (Lopes, 2020). Isso significa dizer que, durante todo o processo de construção coreográfica, conhecimentos corporais, culturais e artísticos variados são acessados pelos participantes que os (res)significam a todo momento. Foi exatamente esse o movimento que fez com que a extensão universitária passasse de um projeto assistencialista e arrogante à ação integrativa por meio da qual todos os envolvidos ensinam e aprendem e, nesse processo, crescem e se transformam.

É preciso lembrar que, para Freire (1985), a extensão universitária, assim como o ensino e a pesquisa, é uma prática educativa humanizadora que deve possibilitar aos sujeitos se tornarem críticos e conscientes de seu papel como cidadãos que estão no e com o mundo. A premissa de que ensinar não é transferir conhecimento, nesse sentido, também se aplica ao foco do trabalho, fato que exige que as ações extensionistas sejam um ato político (Lopes, 2020), uma vez que estimulam os envolvidos a lerem o mundo, inquietarem-se, questionarem, problematizarem, entre outras atitudes que possibilitam a atuação ou o efetivo envolvimento na compreensão e transformação do mundo (Freire, 1994).

Logo, sugere-se que o processo de composição coreográfica seja mediado da mesma forma que em produções de conhecimento noutras práticas educativas (Lopes, 2020). Embora se apresente de maneira diferente do tradicional (geralmente, na forma escrita), a construção da coreografia deve atender a critérios de rigorosidade metódica que envolvem pesquisas, experimentações e reflexões. Os integrantes do grupo se colocam no centro do processo, convocando a participação ativa de todos, de modo que cada extensionista-ginasta-criador



compartilhe seus saberes e desejos por meio de uma relação que prima pela horizontalidade (todos possuem voz para falarem o que sentem e pensam, e precisam saber ouvir).

Importante registrar que os debates e as discussões que envolvem as decisões durante o processo de construção precisam ser democráticos, evitando-se a imposição de interesses e o autoritarismo. Essa postura visa respeitar não somente a multiplicidade de gostos e opiniões, mas também colaborar para o exercício da argumentação e do respeito à diversidade, promovendo-se uma abertura para a aquisição de novos conhecimentos (Ayoub, 2003; Lopes, 2020; Menegaldo & Bortoleto, 2020).

Dentre as diversas possibilidades de impulsionar o processo de construção coreográfica em GPT, concordamos com autores que sugerem a definição de um tema como o primeiro passo para a composição (Lopes, 2020; Lopes & Niquini, 2021; Marcassa, 2004). Tais temas devem corresponder às situações vivenciadas pelos integrantes ou a fatos concretos que compreendam a realidade da qual o grupo faz parte, o que permite estabelecer uma relação direta entre o que se ensina, se aprende e se vive (Marcassa, 2004).

Trata-se, portanto, de propiciar a leitura de mundo em uma das primeiras etapas do processo educativo, de forma que os educandos façam uma reflexão sobre sua situação atual e seu papel na sociedade, e relacionem tais aspectos com os saberes a serem desenvolvidos, fatores que dão sentido e significado ao aprendizado (Feitosa, 2003; Freire, 1994; 1996).

Com isso, o desenvolvimento do processo de construção coreográfica ocorre de maneira crítica e reflexiva (Lopes, 2020). A tematização envolve, necessariamente, a problematização, pois é necessário que os extensionistas-ginastas-criadores realizem levantamentos, pesquisas, discussões e experimentações corporais que permitam o aprofundamento sobre o assunto abordado. Assim, os saberes prévios e as impressões superficiais podem ser superados, conduzindo-se a novas interpretações e (re)conhecimentos sobre o tema e, conseqüentemente, sobre o contexto em que estão inseridos (Fátima & Ugaya, 2016; Marcassa, 2004; Lopes, 2020), estimulando-se uma tomada de atitude dos sujeitos diante do real (Freire, 1994).

A expressividade e a comunicabilidade são potencializadas pela possibilidade de transformação dos movimentos na GPT, os quais têm suas formas originais ressignificadas (Lopes, 2020; Marcassa, 2004), indicando que a coreografia nessa prática ultrapassa a simples reprodução mecânica de elementos corporais com a música (Carbinatto & Furtado, 2019).

Compreendida como uma forma de linguagem, a coreografia comunica ideias sobre a temática impulsionadora da composição. A elaboração de gestos e ações é resultante de uma intencionalidade, possibilitando ao grupo expressar as reflexões e os sentimentos construídos durante o processo criativo (Marcassa, 2004; Sborquia, 2008). Logo, os extensionistas-ginastas-criadores assumem a responsabilidade pelas mensagens que propõem comunicar por meio da coreografia de GPT, posicionando-se politicamente sobre o tema abordado.

No entanto, essa comunicação não é explícita e direta. Ainda que haja um trabalho de construção coletiva intencionando dizer o que se quer dizer, quando a coreografia é apresentada, os diferentes recursos e visões sociais de mundo do espectador podem influenciar inúmeras interpretações sobre a obra (Marcassa, 2004), extrapolando-se, às vezes diametralmente, o previamente desejado pelo grupo. A partir de um conjunto de signos gestuais, criadores e espectadores exercitam outras formas de compreender, sentir, interpretar e elaborar sobre as múltiplas leituras críticas com o/do mundo que nos cerca (Marques, 2010).



## “Dendicasa”: a cultura mineira pelos olhos dos integrantes do GGD

Para a construção desta explanação, utilizamos os documentos produzidos entre os meses de fevereiro a junho, período de realização do projeto GGD no primeiro semestre letivo de 2021, no contexto do ERE, quais sejam: plano de trabalho, planejamento das aulas-encontros, gravações dos encontros feitos pela plataforma *Google Meet*, registros das conversas realizadas pelo grupo fechado no aplicativo *WhatsApp* e caderno de campo da coordenadora principal do projeto.

Foram realizados dois encontros semanais de uma hora e meia de duração, com a participação de nove integrantes, entre os quais a coordenadora e a vice-coordenadora do projeto (duas docentes da UFVJM), o monitor (um discente do curso de licenciatura em Educação Física), cinco membros da comunidade diamantinense e um da universidade.

Em 2019, Lopes (2020) estruturou uma proposta metodológica para mediação do processo de construção coreográfica no GGD, pautada em princípios da pedagogia freireana (Beisiegel, 2010; Feitosa, 2003; Freire, 1963) e da composição coreográfica em GPT (Graner, Paoliello & Bortoleto, 2017; Marcassa, 2004; Toledo *et al.*, 2016), a qual envolveu as fases de *Reconhecimento do grupo, Criação e seleção de conhecimentos corporais, Investigação, Tematização, Problematização, Codificação, Combinação e Aperfeiçoamento*.

Após a finalização do processo criativo, verificou-se que princípios freireanos são adequados e relevantes para orientar projetos de extensão universitários em GPT, pois os fundamentos que orientam essa prática corporal vão ao encontro de ações que primam pela formação humanizadora dos sujeitos. Atentos à leitura de mundo acerca das culturas populares regionais e aos temas emergentes na conjuntura nacional, os integrantes do GGD da edição de 2019 sentiram o estímulo ao espírito investigador, o que os levou a uma imersão na temática e, conseqüentemente, à exploração de questões relativas ao assunto, fatores que colaboraram para a ampliação dos níveis de criticidade dos sujeitos (Lopes, 2020).

Diante dessa experiência, questionamo-nos: como se daria tal processo em tempos de distanciamento social? Seria possível realizar uma prática pedagógica emancipatória na extensão universitária com a GPT desenvolvida no contexto do ERE?

Munidas do desejo de experimentar as possibilidades de reinventar o espaço acadêmico, partimos para a adequação da proposta metodológica desenvolvida em 2019 a partir da *ação-reflexão-ação* sobre nossa própria prática docente (Freire, 1996), que se concretiza na elaboração deste artigo. Esclarecemos que alguns dos títulos elencados para as fases realizadas no projeto desenvolvido em 2019 foram modificados a partir de reflexões sobre a melhor forma de denominar o que cada etapa tinha por objetivo, fato que demonstra a dinamicidade de processos metodológicos criados a partir da práxis.

A seguir, apresentamos a descrição das fases desenvolvidas durante o processo criativo para a produção da coreografia virtual “Dendicasa”, as quais, embora apresentadas separadamente neste artigo, foram vivenciadas de maneira articulada, não linear: 1. (Re)conhecimento(s); 2. Corpo e movimento; 3. *Leitura de mundo*; 4. *Tematização* (Freire, 1994); 5. Aprofundamento; 6. Escrita Gestual; 7. Embelezamentos.

Iniciamos o semestre com os (Re)conhecimento(s), momento destinado à apresentação dos integrantes inscritos para que o grupo se conhecesse e compreendesse os desejos e os objetivos de cada um com a prática da GPT, assim como a explicação da proposta do projeto



no período vigente. Durante os primeiros encontros, desenvolvemos dinâmicas que estimulavam a criação individual de sequências de movimentos que poderiam indicar habilidades e preferências dos integrantes acerca das práticas corporais. Com isso, conseguimos diagnosticar os conhecimentos prévios sobre a GPT, e demais manifestações no intuito de auxiliar o planejamento das atividades que abarcavam os movimentos corporais.

Como exemplo, citamos um dos encontros iniciais em que trabalhamos com um jogo de mímica, durante o qual cada integrante produziu uma mímica referente a uma prática corporal que fizesse parte do seu cotidiano seguido de um gesto que representasse um sentimento que desejava para o bem comum do coletivo. Os demais precisavam, então, adivinhar o significado da criação. Após essa vivência, conversamos e selecionamos práticas que poderiam ser incluídas no planejamento das atividades e ministradas pelos próprios integrantes.

Também explanamos sobre a forma como o GGD trabalha e a meta principal determinada para o semestre – a construção de uma coreografia virtual que tematizasse expressões culturais de Minas Gerais para ser apresentada no evento “Dendicasa: Festival Virtual de GPT”, que seria promovido pela UFVJM no final do semestre. Esse festival foi idealizado pelo GEPPG no intuito de reunir coletivos que praticam a GPT no Estado de Minas Gerais para compartilharem os trabalhos desenvolvidos de forma remota durante o isolamento social, isto é, dentro de casa, o que justifica o termo utilizado para intitular o evento – “Dendicasa” –, expressão muito comum no dialeto mineiro.

Desde o início, desenvolvemos a fase denominada Corpo e Movimento, que objetivou trabalhar processos de ensino-aprendizagem, experimentações e aperfeiçoamento de movimentos gímnicos, e das diversas manifestações da cultura corporal, cultural e artística, uma vez que se trata de uma ação extensionista com foco na prática corporal. Realizada de forma concomitante com todas as outras fases, trabalhamos com os conhecimentos corporais que os integrantes trouxeram consigo, acrescidos daqueles que a equipe de planejamento apresentou como novidade, fazendo com que a mediação dos encontros fosse alternada entre todos do grupo, conforme sugere a literatura (Ayoub, 2003; Toledo, Tsukamoto & Carbinatto 2016).

O trabalho corporal se deu por meio de encontros síncronos com instruções verbal e visual, e apoio de vídeos disponíveis na *internet* que apresentavam sequências pedagógicas para o aprendizado de determinados movimentos. Também destinamos um momento para criação de experimentações corporais com os movimentos trabalhados no dia, utilizando músicas e materiais caseiros, definindo-se um tema etc.

Em um dos encontros, por exemplo, assistimos a um vídeo localizado na plataforma *YouTube* em que um garí dançava no meio da rua segurando uma vassoura. Inspirados nessa cena, os integrantes foram estimulados a criarem uma experimentação corporal utilizando uma vassoura que tivessem em casa, sendo necessário incluir os movimentos que o monitor do projeto trabalhou em uma atividade anterior no mesmo dia (movimentos gímnicos em equilíbrio), assim como de outras práticas corporais de preferência.

No decorrer do projeto, a condução dos encontros foi alternada para que determinadas práticas presentes nas experiências de vida dos participantes fossem vivenciadas, como, por exemplo, uma aula de yoga ministrada por uma das integrantes. Depois de um tempo, mudamos a estratégia para atividades assíncronas com aulas prontas, também disponíveis na *internet*, de forma que o grupo pudesse realizá-las em momentos extra-horário oficial para que tivéssemos mais tempo para a produção coreográfica durante os encontros síncronos.



Todas as atividades, desenvolvidas nessa fase, possibilitaram ampliar o repertório de conhecimentos referentes ao corpo e aos movimentos, o que contribuiu para estimular a criatividade e para selecionar os elementos que seriam inseridos na composição coreográfica final.

O processo de construção coreográfica principiou de forma efetiva na fase denominada *Leitura de mundo* (Freire, 1994), a qual, de acordo com a proposta da pedagogia freireana, consiste no momento de levantamento da realidade dos educandos, dos seus modos de vida (Beisiegel, 2010; Feitosa, 2003), para descobrir a "vida através da fala; o mundo através da palavra" (Brandão, 1981, p. 13).

A partir de discussões sobre os saberes que os integrantes do GGD traziam consigo acerca da cultura mineira e de pesquisas individuais realizadas com amigos e familiares, materiais virtuais (imagens, vídeos, reportagens, documentários etc.) e bibliográficos (livros, artigos científicos etc.), o grupo elencou possibilidades temáticas que pudessem impulsionar a construção coreográfica, sendo sugeridos os seguintes temas: problemáticas da educação em Minas Gerais; carência de práticas corporais no Vale do Jequitinhonha; mineração; música mineira; festas e danças populares da região; obras do artista Gildásio Jardim; culinária mineira; artesanato mineiro; dialeto mineiro; e releituras de coreografias já produzidas pelo GGD. As sugestões de temas foram manifestadas por meio de debates, na maioria das vezes, e, ocasionalmente, alguns integrantes criavam experimentações corporais e apresentavam para o grupo para exemplificarem como determinado tema poderia ser expressado na coreografia.

O trecho abaixo, retirado de um diálogo em um dos encontros do GGD, ilustra como se deu a fase de *Leitura de mundo*:

Diamante: Tem um tanto de coisa pra falar, mas uma coisa que me chama muita atenção, não sei se é porque eu trabalho com isso, mas é a carência do povo do Vale em relação às práticas corporais. A gente tem muito pouca coisa aqui, pouca variedade, sabe? Parece que o povo só conhece futebol, as outras práticas são meio que invisíveis, não se tem acesso, não chegam aqui. Acho que isso é uma coisa que tem que ser dita.

[...]

Turmalina: Tem muita coisa mesmo, as músicas, a culinária que é bem representativa, o artesanato, mas esse já foi, né? Mas se for pensar nessa questão de "falar sobre algo importante", tipo, usar a coreografia do GGD como uma voz, acho que vale a pena falar de educação. E aí, a gente podia usar papel, caneta, livro, tipo assim (exemplomostrodo corporalmente).

[...]

Topázio: É... esse "tem que falar sobre" me lembra a mineração. Sei que já teve uma coreografia disso, mas aqui no Serro, a mineração tá vindo forte e vai acabar com tudo. [...] A gente até podia fazer de novo a coreografia "Tempo de correr", mas agora falando de Serro que tá bem perto de nós, tá no Vale.

Esmeralda: Dá pra fazer a releitura de várias coreografias nossas, mas agora no virtual.

[...]

Safira: Se eu for pensar nas coisas que fazem parte da minha vida, de cultura, né, eu sugiro a Festa do Rosário. Ela é bem tradicional aqui na minha região e todo mundo participa.

[...]

Rubi: Tem uma coisa que eu nem sei se dá certo fazer em coreografia, mas pensando no nome do festival, me vem na cabeça o dialeto mineiro. Não sei se esse é o nome que se usa, mas o jeito que a gente fala, sabe? O dencicasa, uai, trem...

Esmeralda: Nossa, muito legal isso! Porque foi uma coisa que me chamou muita atenção na minha vinda pra cá. Eu demorei um tempo pra entender um monte de coisas e hoje eu me sinto em casa, vários amigos tiram sarro de mim dizendo que já sou mineira de tanto que falo uai com eles. Mas além disso, eu gosto muito do Gildásio Jardim, vocês conhecem? Eu já propus isso outras vezes, aquele artista do Vale que faz uns quadros no tecido de chita, é lindo! A gente podia comprar uns tecidos de chita e manusear, tipo assim (exemplo mostrado corporalmente).

A *Tematização* (Freire, 1994), fase destinada à seleção de temas geradores a partir do seu sentido pragmático – potencial de criticidade do tema ou o conjunto de reações socio-culturais que pode gerar (Beisiegel, 2010; Brandão, 1981; Feitosa, 2003), ocorreu de forma concomitante à *Leitura de mundo* (Freire, 1994), pois, durante o levantamento sobre as possibilidades temáticas, o grupo apresentava argumentos que justificavam suas sugestões.

É preciso salientar que as escolhas coletiva e democrática de um tema para impulsionar o processo de construção de uma coreografia é uma constância na dinâmica de desenvolvimento da prática da GPT no Brasil (Ayoub, 2003; Graner, Paoliello & Bortoleto, 2017; Marcassa, 2004). Nesse caminho, a pedagogia freireana soma-se à proposta metodológica da GPT quando enfatiza a importância de se estabelecer o diálogo com a realidade que cerca os educandos participantes dessa prática corporal, ou seja, o tema é selecionado a partir de reflexões sobre as situações reais e pertinentes ao coletivo no momento da criação coreográfica.

Diante disso, os integrantes do GGD escolheram o dialeto mineiro, nomeado pelo grupo como “mineirês” – forma de falar do povo mineiro –, para ser o tema da coreografia produzida no ano de 2021.

O dialeto mineiro ou mineirês é caracterizado, entre outras, pela forma reduzida de certas palavras, frases ou orações inteiras no registro oral coloquial. O termo Onqotô (“*oncotô*”), por exemplo, nome que intitula coreografia realizada pelo Grupo Corpo<sup>1</sup>, companhia de dança de Minas Gerais, expressa, em uma única estrutura, quatro palavras (onde que eu estou) e uma pergunta. Isso quer dizer que os integrantes do GGD, ao definirem coletivamente a temática que abordariam em seu novo trabalho coreográfico para participação no “Festival Dencicasa”, optaram por experimentar, em seus corpos, a singularidade do modo de falar do povo mineiro – isto é, deles mesmos.

A fala de Rubi, ao afirmar não saber se o GGD conseguiria coreografar esse tipo de tema, revela de antemão o primeiro grande desafio interdisciplinar do grupo: abordar, de modo consciente e aprofundado, em uma construção coreográfica de GPT, campos do conhecimento ou outros saberes que não são vistos de forma clara na cultura corporal: o português ou, como defende o linguista Marcos Bagno (2001), o brasileiro, e a cultura popular de Minas Gerais. Essa ação vai na contramão de muitas abordagens sobre a cultura mineira que, ao ser tematizada, pode ser transformada em alegoria ou mera caricatura, banalizando-se, em

<sup>1</sup> Informações sobre a obra Onqotô do Grupo Corpo pode ser vista em: <https://grupocorpo.com.br/obra/onqoto/>



vez de valorizar a complexidade e a riqueza da cultura em foco, o que aumenta o fosso das diferenças entre os saberes.

Durante as discussões para escolha do tema, os integrantes apresentaram argumentos que demonstraram sentimentos ambíguos sobre o modo de falar do povo mineiro. De um lado, foram feitos apontamentos positivos, como, por exemplo, o reforço da identidade regional pela maneira como os mineiros se expressam verbalmente, fato que os faz serem reconhecidos como tal e lhes proporciona um sentimento de orgulho em fazerem parte dessa cultura. Em oposição às sensações favoráveis, os integrantes relataram experiências negativas vivenciadas em outros estados brasileiros, especialmente em São Paulo, quando sua forma de falar foi satirizada ou depreciada pelos ouvintes, fazendo emergir sentimentos de desvalorização e ridicularização, associação do sotaque com uma possível baixa condição socioeconômica e até intelectual daquele que vem de fora, identificação do povo mineiro com o caipira no sentido pejorativo (como aquele que vive no campo e que não tem acesso às modernidades), entre outros, como ilustra o trecho abaixo, retirado de um diálogo em um dos encontros do GGD:

Diamante: [...] a gente conversa aqui sem nenhum problema, mas, quando eu vou pra lá, eu tenho que modificar algumas palavras pra conseguir transmitir o que eu falo. Então, muitas vezes, eu me senti, assim, na obrigação de ter que modificar a minha frase pra eles entenderem. Então, eu não podia ser eu mesmo, eu tinha meio que criar um personagem, não era eu ali conversando com todo mundo porque eles não entendiam. Não por eu não poder falar, eu tinha que falar e explicar de novo.

Rubi: [...] lá, eu ficava me corrigindo o tempo todo, tentando mudar o meu sotaque. Não só pras pessoas me entenderem, mas pra ser mais acadêmico ou estar mais próximo da linguagem deles, porque parecia que eu era da roça. [...] E aí quando eu volto pra cá, eu falo: não, aqui eu tô no meu lugar, aqui eu posso falar o que eu quero, do jeito que eu quero. [...] Então, eu tô me sentindo no meu lugar, eu não preciso mudar o meu jeito de falar, a minha cultura, o meu dialeto pra eu conseguir me comunicar com as pessoas. Isso foi muito forte, me incomodou muito.

Turmalina: A linguagem fala muito da cultura também, né? Tipo assim, a linguagem expressa um pouco do povo, uma grande parte do povo porque é como a gente se comunica. [...] tudo que tem aqui no norte de Minas, você pode encontrar na linguagem.

[...]

Turmalina: Quando eu fui pro acampamento com a escola, tinha duas turmas lá que eram do norte de Minas e o resto era tudo de São Paulo. Aí, teve uma brincadeira de balão e a menina foi pegar o balão e eles jogaram nela. Aí, ela falou: "uai, sô!". Eu nunca vi o povo ri tanto, como riram lá; ficou todo mundo rindo. Eu fiquei tipo... gente! [...] Incomoda! E é muita questão de tentar calar; você fica com o seu lá, isso aí não cabe aqui na elite, então você fica com o seu. O nosso é isso aqui, então se você quiser ficar, você muda.

[...]

Diamante: Eles me perguntavam assim: "lá em Minas tem banheiro?". E eu: ah? Eles: "E como é que vocês fazem?". Parece que aqui não tem luz, que não tem isso, que não tem aquilo. [...] Todo esse estereótipo, de preconceito, de xenofobia, já é instalado. A noção de que o mineiro come queijo, toma café e acabou. Parece que não tem mais nada na vida. [...] São histórias de um mineiro extremamente caricato. [...] Colocam rótulos nas regiões que nem dá tempo de conhecer as outras questões. [...] Eu me

sinto bem com a minha cultura, estou super feliz onde tô e como sou, e como é minha cultura aqui. Eu acho isso lindo. Eu sou mineiro e tenho o maior orgulho disso.

Diante de tais apontamentos, o grupo considerou que, além de representar de forma significativa a cultura mineira, o tema em questão emocionava a todos e tinha potencial para promover um debate enriquecedor que ampliaria o conhecimento dos integrantes durante o processo de construção coreográfica. Foram identificadas importantes *situações-limites*, situações opressoras que, de alguma forma, incomodavam e inibiam o pensar e o agir sobre o tema discutido, prejudicando os sujeitos a desenvolverem o *ser mais* (Freire, 1994; Osowski, 2016).

Também levamos em consideração o fato do GGD, historicamente, posicionar-se politicamente em suas produções, assumindo que, pelas suas coreografias, pode expressar e manifestar somaticamente pensamentos e valores sociais emergentes (Lopes, 2020). Além disso, por ser uma ação educativa situada no eixo da extensão universitária, o GGD tem o compromisso de promover uma atuação transformadora, contribuindo para o desenvolvimento social e regional, incluindo a universidade pública (FORPROEX, 2012).

Definido o tema, passamos para a fase de Aprofundamento, a qual envolve processos de problematizações que buscam a superação de uma visão ingênua sobre a temática a partir da criação de situações que permitam aos educandos refletirem acerca das questões mais amplas relacionadas ao assunto abordado, levando-se ao aumento do nível de criticidade dos sujeitos (Feitosa, 2003; Freire, 1963, 1994).

Nesse momento, o grupo fez sugestões de atividades que poderiam auxiliar no estudo sobre o tema, sendo possível efetivar a apreciação de materiais disponíveis na *internet* (reportagens escritas e em vídeos, documentários, vídeos humorísticos, obras artísticas, *podcasts*, bibliografia científica, escritas poéticas, dicionários etc.), os quais foram analisados durante os encontros síncronos e pelo grupo fechado no *WhatsApp*; e realizar rodas de conversa com convidadas externas.

A primeira convidada foi uma colaboradora do GGD, a professora Juliana Leal, PhD em Estudos Literários e docente do curso de Letras da UFVJM, que trouxe um debate sobre as idiosincrasias linguísticas de determinados falantes do português brasileiro que levam à sua desvalorização e estigmatização. Durante seu encontro com os integrantes do GGD, ela problematizou a relação existente entre poder e linguagem e a forma como registros linguísticos como o mineirês ou outros da região Nordeste do país, por exemplo, são desvalorizados, ainda que seus falantes sejam oradores reconhecidos por especialistas renomados.

Na esteira disso, Lélia Gonzalez (1984) denomina como "Pretuguês" o modo de falar a língua portuguesa influenciado por negros africanos escravizados no Brasil, o qual revela componentes étnicos dos idiomas africanos, como, por exemplo, os cortes dos "erres" no infinitivo: fazê, comê etc. Por não se vincular às normas cultas, essa forma de falar abarca estereótipos de inferiorização intelectual das pessoas dentro de um projeto racista de sociedade (Gonzalez, 1984), fato que evidencia a linguagem culta como um dos instrumentos de imposição de relações de poder (Ribeiro, 2020).

O debate na roda de conversa nos levou a concordar que, infelizmente, o registro oral do Português de Minas Gerais é desvalorizado e até ridicularizado não somente em outros estados do país, mas em espaços por onde circula a cultura letrada e acadêmica, como o espaço da universidade. Isso traduz o que chamamos de epistemicídio, isto é, a morte de um saber em detrimento de outro. Para muitos estudantes, eliminar as particularidades de



sua fala de mineiro em seu registro oral dentro da universidade é uma saída para não serem descredibilizados como futuros profissionais.

A professora Juliana convida, assim como tem feito o GGD em muitas de suas propostas coreográficas em GPT (Lopes, 2020; Lopes & Niquini, 2021), à materialização dentro do espaço universitário, em teoria local onde deveriam circular democraticamente diferentes saberes, em convivência respeitosa entre os diferentes sujeitos e suas culturas de origem.

A segunda convidada, a senhora Sueli Antônia de Oliveira, reconhecida como contadora de histórias em Mendanha, um distrito de Diamantina, foi sugerida por um dos integrantes do GGD. Nesse encontro, o grupo teve a oportunidade de ouvir diversas narrativas que compõem a cultura regional, algumas factuais, outras, possivelmente, lendas.

Acreditando que "a linguagem verbal constitui e complementa a linguagem gestual de forma indissociável, produzindo algo novo, conduzindo os sujeitos que jogam, lutam, dançam, a uma completude que só essa articulação (verbo/gesto) permite" (Scarazzatto, 2020, p.153), essa roda de conversa nos possibilitou observar o vasto e rico repertório de expressões linguísticas e gestuais características do mineirês, para além daquelas presentes no cotidiano de cada integrante. Como exemplo, citamos o trecho abaixo explanado pela convidada durante sua apresentação pessoal:

Sra. Sueli: [...] e eu vou falar com você; nasci... eu já nasci no Mendanha. Olha que eu fui a primeira filha que tiveram aqui. Minha mãe já teve a mim aqui no Mendanha com parteira. E daí, como não gostar do Mendanha? Então... Mendanha pra mim é minha referência que eu tenho e tudo o que eu aprendi, foi só em Diamantina, aprender estudando, mas tudo pra dedicar ao Mendanha.

Ao mesmo tempo que relatava momentos da sua vida e outras histórias, Sueli movimentava seu corpo para frente e para trás, aproximando-se da câmera do seu celular como se tentasse ver melhor as pessoas do outro lado da tela. Também movimentava as mãos; ora juntava os dedos em gestos semelhantes àqueles utilizados para rezar, ora abria os braços, franzia a testa, olhava para cima, sorria, entre outras expressões que demonstravam sentimento de orgulho ao lugar a que pertence. No decorrer da conversa, pudemos observar naquela senhora uma gestualidade diversa em cada caso contado. Por meio de movimentos do dançar, do "capoeirar", do cozinhar, do brincar, entre outros, num eterno sentar, levantar, rodar, gargalhar. Vimos uma mistura de expressões verbais e gestuais que ecoavam em seu corpo por inteiro, reverberando sentimentos de admiração e prazer em nossos corpos do outro lado da tela.

Todas as reflexões realizadas durante a fase de Aprofundamento levaram à opção do grupo por retratar na coreografia aspectos relacionados ao mineirês. Sem desconsiderar os preconceitos que a forma de falar de um povo pode sofrer, os integrantes decidiram focar no reforço e na valorização da identidade mineira, tomando cuidado para não satirizarem o tema, fator considerado pelo grupo como prejudicial para o reconhecimento da cultura popular regional. Além disso, optamos por também abordar o contexto de isolamento social que vivenciávamos para que a coreografia elaborada e apresentada virtualmente deixasse registrado esse momento histórico vivido dentro do projeto.

Paralelamente a essa fase, desenvolvemos uma de Escrita Gestual, que objetivou a transformação dos conhecimentos obtidos (pesquisas, reflexões, movimentos corporais desenvolvidos etc.) em gestos expressivos, assim como a sequenciação deles, de forma que

contextualizassem os sentidos e os significados que o grupo gostaria de comunicar por meio da obra pronta (Marcassa, 2004). Ao mesmo tempo que os conhecimentos sobre o tema eram ampliados, os integrantes imaginavam possibilidades de articulação entre gestos, os quais eram apresentados ao coletivo de forma verbal e, às vezes, corporalmente durante os encontros síncronos. As discussões e as experimentações geraram diferentes ideias, dando origem às cenas que compuseram a coreografia.

O grupo optou por organizar as cenas coreográficas de forma aleatória, ou seja, sem a definição de uma história com ordem cronológica a ser contada na coreografia. Utilizamos nossas casas – com seus móveis, utensílios e quintais – como cenário e nossas roupas do dia a dia como figurino. Para selecionar a música, buscamos composições de artistas mineiros e gêneros musicais da cultura popular brasileira.

Da mesma forma que no presencial, foi necessário, por fim, realizar a fase de Embelezamentos com o intuito de aprimorar os gestos expressivos incluídos na coreografia, a sincronia dos movimentos com a música, entre outros aspectos. No entanto, no modo virtual, essa fase foi desempenhada de forma individual no momento de gravação das cenas coreográficas em cada residência. A coreografia elaborada de forma remota fez com que os integrantes executassem os movimentos sozinhos, mesmo que a criação destes tivesse sido pensada coletivamente. Ao registrar a sequência de gestos criados, cada integrante visualizava o vídeo antes de enviar para o grupo, fato que fez com que diversas tentativas fossem realizadas até que estivessem dentro dos padrões estéticos considerados ideais.

Essa fase também constituiu o momento de edição dos vídeos, o que não era necessário no presencial. Embora a sequenciação das cenas coreográficas tenha sido definida na fase de Escrita Gestual, o processo criativo remoto exigiu a sua retomada no momento de editar o vídeo final da coreografia, pois envolveu a decisão de como seriam posicionadas as partes gravadas individualmente. O grupo discutiu ideias sobre a ordenação e a disposição dos vídeos, assim como sobre os efeitos artísticos, arranjos com as palavras escritas, sincronia com a música etc. Porém, a impossibilidade de “estar juntos”, devido ao distanciamento social fez com que apenas um integrante do grupo – aquele que tinha mais habilidade com programas de computador – ficasse a cargo dessa função, fato que fez com que o olhar estético sobre a obra final tivesse uma grande influência individual, e não coletiva, como geralmente acontece em processos criativos de GPT presenciais.

Também definimos o título da coreografia e a sinopse, ambos de forma coletiva, com apoio de colaboradores, pautando-nos nos conhecimentos adquiridos durante o processo construtivo, como se observa a seguir:

Título: Dendicasa

Sinopse: Já dizia Guimarães Rosa: “Minas, são muitas. Porém, poucos são aqueles que conhecem as mil faces das Gerais”. Dendicasa é uma homenagem a uma face das Gerais com a qual todo mundo um dia já teve contato, mas que, quase sempre, lhes chegou por meio de piadas preconceituosas ou de um deliberado complexo de superioridade. Como se ser mineiro fosse isso ou aquilo. Como se ser pudesse ser definido. Minas são muitas e as gerais são tantas. Por isso, Dendicasa tem esse jeito de coisa tecida pelos alinhavos de um cafuné de vó. Por um abrir e fechar de pernas e janelas. De braços e abraços. Dendicasa é um “suspiro no meio da loucura”.

Fundamentadas pelo entendimento de que a coreografia de GPT comunica uma mensa-



gem do grupo sobre a temática trabalhada (Marcassa, 2004; Sborquia, 2008), apresentamos, a seguir, a partir da perspectiva dos extensionistas-ginastas-criadores, a descrição verbal da narrativa produzida pelo GGD em "Dendicasa". Em material produzido durante as fases de Escrita Gestual e Embelezamentos para orientar a construção coreográfica, explicitamos os sentidos que intencionamos expressar em cada cena e sua principal fonte de inspiração:

Cena 1: páginas do "Dicionário Fanadês, Jequetinhonhês, Mineirês", de Carlos Mota (2008), sendo folheadas com o intuito de evidenciar o tema norteador da coreografia: o mineirês. Durante a fase de Aprofundamento, utilizamos esse livro como uma das fontes de pesquisa, o qual traz uma série de termos linguísticos utilizados na região de Minas Gerais, acompanhados de histórias sobre as suas origens, evidenciando-se o quanto a língua é viva e construída pelo povo que a fala. O grupo considerou que esse material simboliza a riqueza da forma de falar do mineiro, inserindo-o na coreografia.

Cena 2: diálogo com perguntas e respostas rápidas utilizando-se termos em mineirês, por escrito, atrelados à gestualidade gimnica. O grupo considerou importante situar o estar em casa – o contexto do isolamento social devido à pandemia da COVID-19 vivido dentro de casa – pontuando que a ginástica permeou esse momento como uma forma de aliviar as angústias e as tensões dos integrantes do GGD.

Cena 3: posições invertidas da ginástica em diferentes espaços caseiros. A intenção foi dizer que praticar ginástica nos possibilita outra perspectiva de vida, pois nos coloca "de ponta cabeça", o que nos leva a algumas reflexões: como vemos o mundo quando estamos de cabeça para baixo? Somos nós ou é o mundo que está de cabeça para baixo nesse momento?

Cena 4: coisas boas de Minas Gerais expressas de forma escrita e gestual. Buscamos exaltar as delícias de viver a cultura mineira por meio de manifestações populares, algumas características da nossa região e que são reconhecidas mundialmente, como o pão de queijo, por exemplo.

Cena 5: movimentos que representam o cansaço, a preguiça, o tédio de estar em casa. A intenção foi mostrar como estávamos vivendo no isolamento social em casa, evidenciando-se sentimentos que podem ser minimizados pelo se movimentar, pelo "ginastificar" em casa.

Cena 6: belezas de Minas Gerais (cidades e natureza) por meio da ginástica. Os integrantes do GGD possuem a estranha mania de fazer ginástica em todos os lugares que vão, principalmente em momentos de lazer por terras mineiras, sejam eles nas cidades ou na natureza. Nesta cena, buscamos evidenciar as belezas das terras mineiras pelo olhar da ginástica e da saudade de estar lá fora "ginasticando" livremente.

Cena 7: termos mineiros por escrito, atrelados a expressões faciais. Durante a fase de Aprofundamento, observamos a gestualidade de pessoas, falando em mineirês, em diferentes vídeos e na roda de conversa com uma contadora de histórias da região. Tais referências nos mostraram que o mineirês é carregado de uma linguagem corporal forte de que nos orgulhamos.

Cena 8: termo mineiro escrito em um chão de areia. Buscamos evidenciar o mineirês também em sua forma escrita, algo bastante presente no artesanato de Minas Gerais (canecas, camisetas etc.).

O vídeo completo da coreografia pode ser visto no Canal do *YouTube* do GGD<sup>2</sup>, a partir do qual esperamos que o leitor faça suas interpretações pessoais por meio de suas vivências com o tema. A intenção do GGD com a coreografia "Dendicasa" foi demarcar o posicionamento de que essa é a forma – o mineirês – com a qual nos expressamos verbalmente e que não queremos falar diferente. Falar dessa maneira não nos desqualifica; queremos ter o direito de falar o mineirês em todos os lugares e de sermos respeitados por isso. Não queremos e não vamos mais esconder ou mudar nosso jeito de falar. Temos orgulho do mineirês que tanto nos representa; temos orgulho da nossa cultura mineira.

### Considerações transitórias

Este relato de experiência (re)afirma as possibilidades e as potencialidades da GPT na formação de indivíduos sensíveis, críticos e capazes de se adequarem às imposições colocadas pela pandemia e vice-versa. Longe de ser a melhor forma de viver a GPT e a extensão universitária, o desenvolvimento do projeto no ERE foi necessário e contingencial, exigindo esforços distintos para o árduo envolvimento de todos os sujeitos que se dispuseram ao desafio.

Em suma, este artigo se desdobrou em apresentar a trajetória de uma composição de GPT na forma remota, tornando-se terreno fértil para experiências e para pesquisas posteriores. Inspirada na pedagogia freireana, destacamos uma metodologia organizada em fases que podem ser incorporadas em processos de composições coreográficas de GPT, quais sejam: (Re)conhecimento(s); Corpo e Movimento; *Leitura de mundo*; *Tematização* (Freire, 1994); Aprofundamento; Escrita Gestual; e Embelezamentos. Acreditamos que, independentemente do contexto, presencial ou remoto, tal proposta possui grande potencial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas humanizadoras e emancipatórias no trato com a modalidade.

Buscamos apresentar momentos significativos de um processo criativo e intimamente vinculados ao conjunto da proposta: relatos de vida, partilhas, reflexões e experimentações corporais. Mais que um tema impulsionador de uma construção coreográfica, trabalhamos com questões que atravessam nossos corpos e nossa existência, dentro e fora do espaço acadêmico. Construir a coreografia "Dendicasa" em um projeto de extensão nos permitiu trazer para dentro da universidade saberes da cultura popular que nunca foram bem-vindos em nossas vivências nos espaços formais da academia.

Consideramos, portanto, que utilizar metodologias críticas que abordam a cultura popular na extensão universitária possibilita reflexões acerca do (re)conhecimento e da valorização da cultura dos sujeitos partícipes, favorecendo impactos e mudanças na compreensão do coletivo sobre sua situação no mundo, dentro e fora da universidade.

Diante de todos os desafios vivenciados por nós no ERE, torna-se importante considerar, também, as desigualdades econômicas e sociais que assolam nosso país, observando-se as condições nem sempre favoráveis ao trato com o mundo digital. Temos consciência de que nem todos têm acesso à *internet* ou aos aparatos tecnológicos; além disso, muitos não possuem um ambiente adequado em suas casas para o aprendizado remoto, o que de fato oferece perdas inestimáveis para a extensão/educação. No entanto, nesse panorama, no contexto do GGD, temos compreendido, mais do que nunca, a importância do aprender e

<sup>2</sup>O vídeo da coreografia completa pode ser visto em: [https://www.youtube.com/watch?v=yzQK\\_FgJsR8&t=107s](https://www.youtube.com/watch?v=yzQK_FgJsR8&t=107s)



do ensinar em união. A coletividade nos move e nos traz a esperança de uma educação transformadora. Lembramos das ideias do professor Tarcísio Mauro Vago (2019), quando reforça a necessidade de uma Educação Física com o desejo de empatia. E é isso que temos exercitado: construir e (com)partilhar experiências com escuta, afeto, diálogo e coletividade.

Ademais, abordar um tema tão familiar aos integrantes do GGD foi acolhedor em um momento de tantas incertezas e angústias. Construir "Dendicasa" configurou-se como uma estratégia de sobrevivência, entre tantas outras que tivemos que inventar. Mesmo separados por telas, essa experiência nos possibilitou estar perto – sem poder estar –, estreitou ainda mais nossos vínculos, levou-nos às nossas origens; foi como um abraçamento, um cafuné, afagos de que tanto sentimos falta durante o isolamento social. Um *colim*<sup>3</sup> de vó.

## REFERÊNCIAS

Arruda, R. P.; Sodré, E. L. V.; Cardoso Filho, A. A. (2021). O projeto de extensão "Vozes da história" se reinventa com o *podcast* "Vozes na pandemia". *Expressa extensão*, 26 (1), 559-573. <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/expressaextensao/article/view/19641/pdf>.

Ayoub, E. (2003). *Ginástica geral e educação física escolar*. Campinas, SP: UNICAMP.

Bagno, M. (2001). *Português ou Brasileiro?: um convite à pesquisa*. São Paulo, SP: Editora Parábola.

Beisiegel, C. R. (2010). *Paulo Freire*. Recife, PE: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana.

Brandão, C. R. (1981). *O que é método Paulo Freire?* São Paulo, SP: Brasiliense.

Carbinatto, M. V.; Furtado, L. N. R. (2019). Choreographic process in gymnastics for all. *Science of gymnastics journal*, 11, 343-353. <https://journals.uni-lj.si/sgj/article/view/12046>

Cruz, P. J. S. C.; Vasconcelos, E. M. (2017). *Caminhos da aprendizagem na extensão universitária: reflexões com base na experiência na articulação nacional de extensão popular*. São Paulo, SP: HUCITEC Editora.

Dantas, T. R.; Lima, A. S. M. (2021). O ensino e a extensão na perspectiva freireana no âmbito da UNEB. *Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos*, 4, 112-121. <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rieja/article/view/12817>

Fátima, C. V.; Ugaya, A. S. (2016). Ginástica Para Todos e pluralidade cultural: movimentos para criar novos pensamentos. In: Oliveira, M.; Toledo, E. (Orgs.) *Ginástica para Todos: possibilidades de Formação e Intervenção*, pp. 141-154. Anápolis, GO: UEG.

Feitosa, S. C. S. (2003). O método Paulo Freire. In: Gadotti, M., Gomez, M. & Freire, L. *Lecciones de Paulo Freire cruzando fronteras: experiencias que se completan*, pp 147-157. Buenos Aires, ARG: CLACSO.

Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições de Educação Superior Públicas Brasileiras – FORPROEX (2012). *Política Nacional de Extensão Universitária*. Manaus, AM.

<sup>3</sup> Diminutivo da palavra colo – colinho.

Freire, P. (1963). Conscientização e Alfabetização: uma nova visão do Processo. *Revista de Cultura da Universidade do Recife*, 4, 4-22. <http://www.acervo.paulofreire.org/xmlui/handle/7891/3172>

Freire, P. (1985). *Extensão ou comunicação?* (8 ed.). Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra.

Freire, P. (1994). *Pedagogia do oprimido* (23 ed.). Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (25 ed.). São Paulo, SP: Paz e Terra.

Gonzalez, L. (1984). Racismo e sexismo na cultura brasileira. *Revista Ciências Sociais Hoje*, 223-244. [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/6608168/mod\\_resource/content/1/06%20-%20GONZALES%2C%20L%C3%A9lia%20-%20Racismo\\_e\\_Sexismo\\_na\\_Cultura\\_Brasileira%20%281%29.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/6608168/mod_resource/content/1/06%20-%20GONZALES%2C%20L%C3%A9lia%20-%20Racismo_e_Sexismo_na_Cultura_Brasileira%20%281%29.pdf)

Graner, L.; Paoliello, E.; Bortoleto, M. A. C. (2017). Grupo Ginástico Unicamp: potencializando as ações humanas. In: Bortoleto, M. A. C. & Paoliello, E. (Orgs.) *Ginástica para todos: um encontro com a coletividade*, pp. 165-198. Campinas, SP: UNICAMP.

Grupo de Ginástica de Diamantina – GGD (2021). *Projeto*. Diamantina, MG. <https://ggdufvjm.wixsite.com/ggdufvjm>

Lopes, P. R. (2020) “A gente abre a mente de uma forma extraordinária”: potencialidades da pedagogia freireana no desenvolvimento da Ginástica Para Todos (Tese de doutorado em Educação Física). Universidade de São Paulo, São Paulo, SP. <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/39/39136/tde-13052021-142814/pt-br.php>

Lopes, P.; Niquini, C. M. (2021). “Do barro à arte”: experiências de diálogo entre a extensão universitária e a cultura popular. *Revista de Educação, Ciência e Cultura*, 26(1), 1-19. <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/7512>

Lopes, P.; Tsukamoto, M. H. C. (2022). A Ginástica para Todos em tempos de distanciamento social: relatos de projetos de extensão universitária. *Expressa Extensão*, 27(3), 59-71. <https://revistas.ufpel.edu.br/index.php/expressa/article/view/2219>

Marcassa, L. (2004). Metodologia do ensino da ginástica: novos olhares, novas perspectivas. *Pensar a Prática*, 7(2), 171-186. <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/94>

Marques, I. (2010). *Linguagem da dança: arte e ensino*. São Paulo, SP: Digitexto.

Menegaldo, F. R.; Bortoleto, M. A. C. (2020). The role of time and experience to the Gymnastics for All practice: building a sense of collectivity. *Science of Gymnastics Journal*, 12, 19-26. <https://journals.uni-lj.si/sgj/article/view/11642>

Mota, C. (2008). *Dicionário fanadês, jequitinhonhês, mineirês: linguagem falada às margens do Rio Fanado e adjacências*. Brasília, Ed. Stephanie.

Oowski, C. I. (2016). Situações-limites. In: Streck, D. R., Redin, E.; Zitkoski, J. J. (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire*, pp. 375-376. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora.

Patriarcha-Gracioli, S. R.; Melim, A. P. G. (2021). Extensão universitária: projeto Labinter em tempos de pandemia. *Interfaces – Revista de Extensão da UFMG*, 9, 86-98. <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistainterfaces/article/view/25836>

Ribeiro, D. (2020). *Lugar de fala*. São Paulo, SP: Editora Jandaíra.

Rodrigues, L. A.; Farias, M. N. (2020). Ensino remoto emergencial ou avaliativo 184 (EREERA): expropriação capitalista e universidade pública em tempos de pandemia. In: Gonçalves, E. C., Loureiro, R. & Ramalhete, M. P. (Orgs.). *Isolad@s: reflexões artísticas e teórico-críticas sobre o isolamento social no contexto da pandemia*, pp. 184-199). Vitória, ES: Nepefil/UFES. <https://livroisolados.blogspot.com/>

Sborquia, S. (2008). Construção coreográfica: o processo criativo e o saber estético. In: Paoliello, E. (Org.). *Ginástica Geral: experiências e reflexões*, pp.145-166. São Paulo, SP: Phorte.

Scarazzatto, J. (2020). Verbo e gesto: formas indissociáveis de compreender e fazer. *Revista Brasileira de Educação Física Escolar: Rebescolar*, 3, 145-155. <https://www.rebescolar.com/Conpefe/VERBO-E-GESTO%3A-FORMAS-INDISSOCI%C3%81VEIS-DE-COMPREENDER-E-FAZER--->

Toledo, E.; Tsukamoto, M. H. C.; Carbinatto, M. V. (2016). Fundamentos da Ginástica Para Todos. In: Nunomura, M. (Org.) *Fundamentos das ginásticas* (2 ed.). Várzea Paulista, SP: Fontoura.

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM (2014). *Regulamento do Programa de Bolsas de Apoio à Cultura e à Arte da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UFVJM*. Diamantina, MG. <http://www.ufvjm.edu.br/proexc/regulamentoacoes.html>

Vago, T. M. (2019). Democracia e Educação do corpo em tempos de (contra)reformas educacionais. In: *Anais do XXI Conbrace e VIII Conice*, Natal, RN. <https://www.youtube.com/watch?v=wjQopk2mR-k>

**DATA DE SUBMISSÃO: 06/11/2022**

**DATA DE ACEITE: 25/11/2022**