

Para citar esse documento:

BASTOS, Viviane de. Potenciais redes de afetos na dança: tessituras na Rede Municipal de Ensino de Salvador. *Anais do IV Congresso Nacional de Pesquisadores em Dança*. Goiânia: ANDA, 2016. p. 190-202.



www.portalanda.org.br

Apoio:



POTENCIAIS REDES DE AFETOS NA DANÇA: TESSITURAS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SALVADOR

Viviane de Bastos (PPGDança/UFBA)*

RESUMO: A compreensão da afetividade nesse artigo baseia-se num recorte da filosofia moderna de Spinoza sobre a definição das afecções/afetos em sua obra *Ética*, de 1677. Para tanto será apresentada uma síntese da perspectiva spinozista em suas potenciais correlações com o corpo e a dança, com a contribuição de autores como Gilles Deleuze (2002), Chantal Jaquet (2011), José Gil (2001) e Antonio Damásio (2004). O artigo apresenta uma visão geral da pesquisa, realizada no PPGDança/UFBA, e parte da questão: em que medida, em quatro escolas municipais de Salvador, a atuação de três docentes mobiliza uma potente rede de afetos, positiva ou negativamente, e interfere na percepção de dança e do corpo nesses espaços. A dança é compreendida como agenciamentos possíveis do corpo e como área de conhecimento específico nos currículos escolares da Rede Municipal de Ensino de Salvador.

PALAVRAS CHAVE: Afetos. Corporalidade. Dança. Ensino.

POTENTIAL AFFECTS NETWORKS IN DANCE: TESSITURES IN MUNICIPAL NETWORK SALVADOR EDUCATION

ABSTRACT: Understanding the affectivity in this article is based on a cut of modern philosophy of Spinoza on the definition of affect/affections in his *Ethics*, work of 1677. For this purpose a summary of Spinoza's perspective will be presented in their potential correlations with body and dance with the contribution of authors such as Gilles Deleuze (2002), Chantal Jaquet (2011), Jose Gil (2001) and Antonio Damasio (2004). The article presents an overview of the survey, conducted in PPGDança/UFBA, and part of the question: to what extent, in four public schools in Salvador, the performance of three teachers mobilizes a powerful network affect, positively or negatively, and interferes with perception of dance and body in these spaces. Dance is understood as possible the body assemblages and the specific area of knowledge in school curriculum of Salvador Teaching Municipal Network.

KEYWORDS: Affections. Corporeality. Dance. Teaching.

Introdução

Esse artigo apresenta uma visão geral da pesquisa de mestrado da proponente intitulada “Potenciais Redes de Afetos na Dança: Tessituras na Rede Municipal de Salvador” realizada no Programa de Pós Graduação em Dança sob a orientação da professora Lúcia Matos¹. De cunho qualitativo e natureza exploratória (MINAYO, 2004), essa pesquisa tem como foco o ensino da dança na Rede Municipal de Ensino de Salvador, no Ensino Fundamental I e II, e fornece o seguinte problema: **No que tange aos modos de perceber e operar a dança em ambientes de ensino de quatro escolas municipais, selecionadas como unidades de investigação, em que medida a atuação de três docentes mobiliza uma potente rede de afetos, positiva ou negativamente, e interfere na percepção de dança e do corpo nas escolas municipais de Salvador em que atuam?**

O artigo objetiva apresentar algumas proposições presentes na pesquisa, tais como: a investigação de potenciais modulações de afetos, positivos e negativos, presentes em quatro unidades escolares municipais onde atuam três docentes de dança, o reconhecimento de algumas pistas dos processos de subjetivação nos espaços observados e a compreensão da dança em seus processos educacionais como agenciamentos possíveis do corpo (GIL, 2001) e como área de conhecimento específico nos currículos escolares do município de Salvador.

Os referenciais teóricos apresentam um pequeno recorte no campo filosófico para expor os conceitos do filósofo holandês Benedictus de Spinoza² (século XVII), como a definição sobre as afecções/afetos em sua mais conhecida obra, *Ética* (1677), em uma perspectiva de pensar potenciais interrelações com o corpo. Nesse sentido, com a colaboração de alguns autores contemporâneos especialistas do legado filosófico de Spinoza, em especial, sua obra mais conhecida, *Ética*, os filósofos Gilles Deleuze (2002), Chantal Jaquet (2011), Marilena Chauí (1995) e o

¹ Lúcia Matos é professora da Escola de Dança e do PPGDança – UFBA. É líder do grupo de pesquisa PROCEDA - Processos Corporeográficos e Educacionais em Dança (UFBA) e coordena a Pesquisa Nacional de Mapeamento da Dança em oito capitais brasileiras

² O nome do filósofo holandês Benedictus de Spinoza será redigido dessa forma, em referência à obra *Ética*, de 2014, com tradução de Tomaz Tadeu da Silva, contudo as citações nesse artigo respeitarão a redação de cada autor referenciado.

neurocientista Antonio Damásio (2004), dentre outros, a apresentação de alguns conceitos de Spinoza tecem a proposta teórica desse artigo como, por exemplo, distintas compreensões de corpo como multiplicidade que dialogam com o pensamento spinozista.

A abordagem da dimensão afetiva nos processos educacionais, e em sua relação com a dança, em diálogo com alguns conceitos de Spinoza também é considerada no texto que, por fim, apresenta um fragmento do estudo de campo realizado em quatro unidades escolares selecionadas como unidades de investigação onde atuam três docentes de dança na Rede Municipal de Ensino de Salvador.

Considera-se que as redes de afetos são múltiplas assim como as subjetividades produzidas nesses ambientes e que há uma variabilidade afetiva nos encontros/aulas/ensaios de dança observados durante as visitas às quatro unidades escolares investigadas, em fluxos que dependem de toda a conjuntura e sujeitos envolvidos.

Spinoza e o poder de afetar e ser afetado pelos encontros

Um recorte da filosofia do holandês Benedictus de Spinoza (1632-1677) concentra a base teórica desse estudo onde são citados alguns filósofos contemporâneos como Chantal Jaquet (2011), Gilles Deleuze (2002) e Marilena Chauí (1995), dentre outros autores, a esmiuçar alguns conceitos de Spinoza como a tese do monismo de substância, sua definição sobre as afecções/afetos em sua obra *Ética* e o entendimento do corpo como multiplicidade.

Contemporâneo do filósofo francês Descartes (1596-1650) e também um dos precursores da filosofia moderna, Spinoza (2014) rompe com a visão hierárquica cartesiana na qual a mente é uma entidade superior ao corpo e demonstra, na proposição 13 da segunda parte de *Ética*, a mente como ideia do corpo, ou seja, como reflexão deste. Seu posicionamento sobre a mente adverte: "O objeto de nossa mente é o corpo existente, e nenhuma outra coisa" (SPINOZA, 2014, p. 61).

Para o filósofo, conhecer a natureza dos nossos corpos é ter ciência dos nossos afetos.

Spinoza (2014), portanto, um crítico ferrenho das instituições religiosas, das superstições e da moral, sofre a excomunhão do Vaticano por deferir palavras contra as instituições religiosas judaico-cristãs e por resignificar a unidade divina em sua materialidade, sob o ponto de vista geométrico, em oposição ao pensamento transcendente e dual (céu/inferno, bem/mal) que faz uma divisão do mundo em polaridades. O dualismo da substância cartesiano/platônico vê o corpo como um lugar de menor valor e considera o pensamento (campo das ideias) como um campo superior na constituição do homem.

O que Spinoza faz, na tese do monismo da substância e em sua definição sobre os afetos, é tomar o corpo como modelo na constituição do homem. Spinoza não usa o termo emoção para designar o afeto, contudo, segundo Jaquet (2011), eles são sinônimos. Os afetos, para Spinoza (2014) são afecções corporais que aumentam ou diminuem a potência de existir (agir/pensar). Spinoza elabora uma teoria da emoção na qual as afecções corporais ocorrem simultaneamente à produção das ideias/imagens mentais que resultam em afetos positivos e negativos a depender de como se dão os encontros entre os corpos. Uma vez que, para Spinoza (MARTINS, 2009), a existência humana é movida pelos afetos, o conhecimento de si e da realidade se torna o mais potente dos afetos, e seu conhecimento tanto possibilita compreendê-los como refreá-los, pois “cada um regula tudo de acordo com o seu próprio afeto” (SPINOZA, 2014, p.103).

A mente como ideia do corpo é uma máxima desse filósofo que interessa esse estudo porque pressupõe uma epistemologia em que as (re)ações do homem ocorrem no poder de afetar e ser afetado pelos encontros entre os corpos, num plano imanente e não dado a priori. Para Spinoza (2014) quando o encontro é favorável ao desejo (essência do homem) aumenta a potência de agir e produz alegria; quando o desejo é coibido diminui a potência de agir, as imagens/afecções reduzem-se e um sentimento de tristeza é produzido. Esse impulso vital, ou, como chamou Spinoza (2014), o *conatus* (do latim), é o esforço pra perseverar em seu ser

e mede a variação afetiva. Resignificar alguns desses conceitos nos processos educacionais torna-se um dos desafios que delinea a pesquisa.

Segundo o neurocientista Antonio Damásio (2004), outro autor que se interessa pelas contribuições de Spinoza no campo da neurobiologia das emoções e dos sentimentos, as emoções são estados corporais e os sentimentos são percepções dos estados corporais. Damásio aproxima o conceito do *conatus*, esse esforço implacável de autoconservação do organismo, com os processos de regulação automática homeostática (equilíbrio das múltiplas funções e composições químicas do corpo) que governam a vida.

Compreender o universo spinozista é uma tarefa que exige uma lógica a partir do corpo. Esse modo de pensar problematiza a forma de perceber a realidade e inverte o modo de conceber o pensamento pela lógica racional cartesiana (*Penso, logo existo*) por uma razão afetiva. Para esse filósofo, não existe um descolamento possível entre as sensações e as ideias, um corpo que percebe (sensório) é um corpo que pensa (razão), ou seja, um corpo perceptivo e um corpo pensativo agem em simultaneidade.

Deleuze (2002) formula uma cartografia do corpo em Spinoza que se constitui em dois aspectos: um caráter cinético (velocidade/lentidão, mover/repouso das partículas) e um caráter dinâmico (campo das afecções corporais, dos poderes de afetar e ser afetado pelos encontros). Denomina-os como longitude e latitude de um corpo, respectivamente. Chauí (1995) também enfatiza o caráter relacional do corpo em Spinoza e pontua que este concebe uma visão inovadora do corpo, como algo não isolado da natureza. Essa compreensão do corpo em função dos afetos que é capaz de potencializar e que se relaciona numa pluralidade de contextos é significativa nesse estudo.

A dinâmica afetiva na escola e sua relação com a dança

Os afetos dão a ver modos como o corpo afeta e é afetado, suas ações e paixões, e ainda, modos como a mente participa

simultaneamente desse processo, tendo ideias, imaginando, gerando imagens que também afetam o corpo, formando um ciclo orgânico de relações e não de hierarquia. (BERTÉ, 2014, p.287)

Em uma perspectiva contemporânea, como a educação pelo afeto tem sido abordada nos ambientes de ensino? Segundo Meira e Pillotto (2010), de modo genérico, valorizada apenas em seu aspecto motivacional/estimulador da aprendizagem. Percebe-se que ainda é carente um olhar para o campo dos afetos como um solo em que os processos cognitivos se constituem e estruturam o pensamento. Pelo viés da neurociência afetiva significa compreender os afetos como um aspecto central da humanidade, o pensar como ação codependente da maquinaria cerebral das emoções (DAMÁSIO, 2004).

A filosofia de Spinoza rompe com a hierarquização entre a emoção (corpo) e razão (mente) e enfatiza a importância dos dois aspectos nos processos do conhecimento humano, tanto da potência de pensar (atributo do pensamento) quanto da potência de agir (atributo da extensão), o que pode aparentar ser ainda uma visão dicotômica, mas que, na perspectiva epistemológica de Spinoza, estes são intercambiáveis e codependentes.

É importante que se invista numa resignificação da dimensão afetiva nos currículos escolares na qual os aspectos afetivos, das ações às paixões, problematizem novas aprendizagens e que estas possam ser reinventadas nos tempos e espaços – cada vez mais velozes e dinâmicos, pois múltiplos são os corpos e as imagens/ideias/afecções que se expressam nos ambientes escolares, onde os agenciamentos coletivos de enunciação pulsam em múltiplas subjetividades produzidas nas interações entre os corpos-professores e corpos-alunos nos ambientes educacionais. Segundo Mayer (2012, p. 163), “pouco se pratica, nos dias atuais, uma educação para o *sentipensar*, uma educação que valorize o sujeito complexo em toda sua pluralidade”. E como a dança pode inserir-se nesses contextos educacionais?

A educação para o *sentipensar*, o modo de compreender as conexões entre os corpos por agenciamentos coletivos e o entendimento da arte como produtora de afetos instiga a pensar a dança como uma potência afetiva que produz intensos agenciamentos entre os corpos nos ambientes educacionais. Gil (2001, p. 71) contribui com esse pensamento ao indagar: “ora, o que é um gesto dançado senão um agenciamento particular do corpo? Todo gesto é, por si, um agenciamento; mas em geral agencia o corpo a um objeto ou a outros corpos”. Esse autor esclarece que o desejo cria agenciamentos, e tal desejo não se esgota no prazer, ele é aumentado nos agenciamentos que produz. O desejo, essência do homem, impulso vital (SPINOZA, 2014), move, portanto, os acoplamentos com o mundo externo.

As relações estabelecidas no universo escolar, do cumprimento de regras, das normas de conduta, no exercício das disciplinas, no uso dos espaços, nos modos afetivos de interagir (consigo, com o outro e com os diversos ambientes), nos desafios que se apresentam na aventura do conhecimento, nos jeitos de se vestir, de falar, enfim, são modos de existências que são constitutivos da subjetividade. A escola é um lugar onde os agenciamentos coletivos de enunciação ocorrem e nos quais uma propulsão de subjetividades é produzida incessantemente.

As subjetividades produzidas nos agenciamentos coletivos de enunciação revelam, em meio a uma multiplicidade de corpos presentes nos espaços educacionais, que as aprendizagens e os métodos devem ser problematizados e reinventados o tempo todo. De acordo com Kastrup (2001), para Deleuze e Guattari, a aprendizagem não está centrada no sujeito, mas ocorre numa zona adjacente, situada num plano diferencial, impessoal e múltiplo, denominado plano de produção de subjetividades.

Conduzindo essa acepção da perspectiva de Deleuze, abordada por Kastrup (2001), para o campo da dança, isso sugere investigar quais são os signos sensíveis ao aprendizado na dança. Os signos propostos nos processos educacionais em dança variam e exercem sobre a subjetividade uma ação direta. Os agenciamentos possíveis entre os corpos são movidos pelo desejo (GIL, 2001), que

tende a promover afecções positivas e negativas, resultando em afetos ativos e passivos que se enunciam numa intensa rede de afetos nos espaços educacionais.

Fluxos de afetos em quatro unidades escolares onde atuam três docentes de dança da Rede Municipal de Ensino de Salvador

A Rede Municipal de Ensino de Salvador possui 442³ unidades escolares entre centros de educação infantil e escolas de Ensino Fundamental I e II. Atualmente os docentes de artes, segundo dados do programa "Arte no Currículo"⁴, somam um quantitativo de 335 profissionais em toda a rede e dentre esse total atuam 59 são docentes de dança.

Salvador possui características que fazem dela uma capital aglutinadora e incentivadora da arte e da cultura. Tal contexto é favorecido pelo fato de Salvador possuir peculiaridades em ser a primeira capital do Brasil com uma pluralidade de formas artísticas que a torna um valioso patrimônio cultural para a história do país. Em meado do século XX Salvador se destaca por ser a primeira capital brasileira a fundar cursos de licenciatura em artes, em suas específicas áreas de conhecimento: teatro, dança, música e artes visuais. A Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia é criada em 1956 e possui um legado histórico/cultural/acadêmico que fomenta o surgimento dos concursos públicos para professor de artes, nas quatro linguagens artísticas citadas, como ocorre na prefeitura de Salvador.

O estudo de campo ocorre num período de quatro meses com três docentes de dança que atuam em 4 unidades escolares e estão há mais de sete anos na rede municipal de Salvador. Aulas, ensaios e apresentações de dança são observadas nesse período e também são realizadas as entrevistas semi-estruturadas com as docentes de dança. Duas unidades em que atua a docente de

³ Dado visualizado em <http://portal.educacao.salvador.ba.gov.br/site/educa-numeros-escolas.php>. Acesso em 29/08/2016.

⁴ Programa artístico-educativo multidisciplinar coordenado por Elisabeth Brandão, professora da Escola de Dança da UFBA, com o objetivo de potencializar e qualificar a arte no âmbito dos currículos da Educação Básica da Rede Municipal de Salvador.

dança Maria⁵ serão descritas como “Escola Orla 1” e “Escola Orla 2”. Ana, docente de dança da “Escola da Liberdade” e Cássia, docente de dança da “Escola Centro” compõe o trio das docentes do estudo de campo. As três docentes de dança são concursadas na rede municipal, formadas pela Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia e possuem distintas vivências na dança que se expressam em diferentes modos de propor a dança nos espaços escolares observados.

Ana (2015) atua na “Escola Liberdade” há dois anos e acredita que o lugar do docente de dança depende muito do que esse profissional consegue criar nesses espaços de ensino. Considera que, mesmo com tantas políticas públicas, essa compreensão do papel da arte e da dança nas escolas é recente. Pontua que essa característica criativa do docente de artes tem a ver com os modos de se resolver na arte e na vida e entende que os docentes precisam de instrumentos facilitadores para o exercício da docência. Observa que, nos vários lugares que atuou na rede, precisou criar esses espaços e aponta a necessidade do envolvimento do docente para desenvolver sua capacidade de criar, que lhe é solicitada o tempo todo. Ana trabalha com teatro, improvisação, capoeira, dança, cantigas de roda, circo e outros temas.

Maria atua na “Escola Orla 1” e “Escola Orla 2” desde que ingressou na rede há oito anos. Na primeira unidade, a docente possui sala de dança e desenvolve projetos integrados com a escola. Em sua segunda unidade de atuação a docente não possui sala de dança e ministra suas aulas na sala de aula regular e no pátio da escola. Maria (2015) pontua que todo ano se sente começando do zero nas duas unidades de ensino, pois acredita que uma mudança de percepção ainda está em processo de tentativa. Pondera que consegue realizar produtos artísticos mais elaborados na “Escola Orla 1” e que essa potência de realização é menor na “Escola Orla 2”, devido às frágeis condições estruturais dos espaços e das relações com a coordenação pedagógica, na qual a docente nota que ainda precisa abrir

⁵ Os nomes das docentes de dança que participaram do estudo de campo são fictícios, no intuito de preservar a identidade das dos sujeitos envolvidos nessa pesquisa.

canais de comunicação e que estes precisam ser fortalecidos, tanto pela docente quanto pelo corpo pedagógico da unidade escolar.

A docente Cássia atua na "Escola Centro" desde que ingressou na rede. Protagoniza e cria, em 2008, um projeto no contraturno escolar, que envolve uma seleção artística e cuja proposta baseia-se na pesquisa e criação de espetáculos com a integração da dança, da música e do teatro. A equipe realiza um resultado estético/artístico que é fruto de muito engajamento e ensaios, dirigidos (até hoje) pela docente Cássia, em parceria com dois docentes de artes (música e dança) que também atuam nos complexos espaços da "Escola Centro".

Considerações finais

As visitas de observações em campo permitem considerar que as dinâmicas relacionais ocorridas durante os encontros nas quatro unidades escolares da pesquisa foram percebidas tanto em seus aspectos positivos quanto negativos. Percebe-se que os processos educacionais são codependentes da qualidade dos encontros que se expressam no exercício da docência em dança na rede municipal de Salvador.

Das afecções negativas observadas destacam-se as complexas condições de infraestrutura básica para o ensino da dança, uma frágil compreensão da dança como área de conhecimento específico, a reprodução de modelos educacionais tradicionais e hegemônicos e os altos índices de indisciplinas como conflitos escolares e resistência aos aprendizados. Das modulações afetivas positivas destacam-se um interesse pelas aulas de dança e a possibilidade de promover experiências significativas que aumentam a potencia de existir, tanto dos discentes quanto das docentes.

Para Spinoza (2014) conhecer é afetar e deixar-se afetar pelos encontros, nesse sentido, compreender os afetos que mobilizam e os afetos que desestabilizam a docência é um desafio constante no cotidiano escolar e que precisa ser visto com

uma cuidadosa atenção para que se possam transformar e reencantar as práticas pedagógicas. A arte fortalece essa busca, produz desejos e mobiliza um pensar ético-afetivo nos espaços educacionais, onde as aprendizagens são reinventadas e fortalecidas pela alegria das interações que dinamizam essas possibilidades e favorecem as potencialidades na docência em dança na Educação Básica.

Conclui-se que, nesses intrincados espaços educacionais da rede municipal de Salvador, brotam transformações e permanências nas aulas de dança. E no que diz respeito ao reconhecimento da dança como área autônoma e de conhecimento específico, nos modos de entendimento do corpo e da dança que interferem de muitas maneiras nos processos de subjetivação, múltiplas são as redes de afetos que se instauram em suas positivities e negatividades, em fluxos que dependem de toda a conjuntura e sujeitos envolvidos, onde são percebidos distintos modos de ver e construir possibilidades na docência em dança na rede municipal de Salvador. Fomentá-las e enriquecê-las, portanto, é uma missão que parte do desejo pela docência e pela transformação da Educação Básica.

Referências:

BERTÉ, Odailso S. **Corpos se (mo)vendo com imagens e afetos: Dança e Pedagogias Culturais**. Tese de Doutorado em Artes Visuais. Universidade Federal de Goiás/GO, 2014.

CHAUÍ, Marilena. **Espinosa: Uma filosofia da Liberdade**. 2 ed. Editora Moderna, 1995.

DAMÁSIO, A. **Em busca de Espinosa: prazer e dor na ciência dos sentimentos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

DELEUZE, Gilles. **Espinosa: Filosofia Prática**. São Paulo: Escuta, 2002.

FIGUEIREDO, Valeska. A Ética de Espinosa para pensar o afeto na dança. **O Percevejo Online**. 2011. v. 3, nº 2. Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/index.php/opercevejoonline/article/view/1912>, acesso em 04/07/2014.

GIL, José. **Movimento Total – O Corpo e a Dança**. Relógio D'Água Editores, 2001.

JAQUET, Chantal. **A unidade do corpo e da mente: afetos, ações e paixões em Espinosa**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

KASTRUP, Virgínia. Aprendizagem, Arte e Invenção. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 6, n. 1, p. 17-27, jan./jun. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v6n1/v6n1a03.pdf>>. Acesso em 01/04/2016.

MARTINS, André. **O mais potente dos afetos**. 2009. Disponível em: <<http://www.martinsfontespaulista.com.br/anexos/produtos/capitulos/591740.pdf>>. Acesso em: 20/04/2015.

MAYER, Valéria Neves Kroeff. Cognição Ampliada e Aprendizagem inventiva: entrelaçamentos entre emoção e aprendizagem. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v. 37 n.62, p. 161-171, jan.-jun, 2012. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/viewFile/2840/1951>>. Acesso em 15/12/2015.

MEIRA, Marly Ribeiro; PILLOTTO, Silvia S. Duarte. **Arte, Afeto e Educação: a sensibilidade na ação pedagógica**. Porto Alegre: Meditação, 2010.

MERÇON, Juliana. **Aprendizado Ético-Afetivo – Uma Leitura Spinozana da Educação** – Campinas. São Paulo: Editora Alínea, 2009.

MINAYO. Maria Cecília de Sousa. **Pesquisa Social. Teoria, Método e Criatividade**. 14ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

ROLNIK, Sueli; GUATTARI, Félix. **Micropolíticas: Cartografias do Desejo**. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

SPINOZA, Benedictus de. **Ética**. Tradução Tomaz Tadeu. 2 ed. 3 reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

* Mestre em Dança pelo Programa de Pós-Graduação em Dança (PPGDança/UFBA). Licenciada em Dança pela Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia e Especialista em Arte-Educação pela Escola de Belas Artes da UFBA. Atua como docente de dança na Rede Municipal de Ensino de Salvador há onze anos. bibiane_bastos@yahoo.com.br