

ENSINO-PESQUISA em EXTENSÃO

processos de composição em dança
na formação do docente-artista

Diego Pizarro
(organização)





AS PELES COMUNITÁRIAS DO DANÇARINO CONTEMPORÂNEO

Vídeo-documentário que articula os processos artístico-educacionais entre capacitação, formação e criação desenvolvidos pelo CEDA-SI - Coletivo de Estudos em Dança, Educação Somática e Improvisação de 2012 a 2016.

"As Peles Comunitárias do Dançarino Contemporâneo" é um Programa de Extensão de capacitação técnica e artística em dança que celebra o encontro do acadêmico com o popular, da dança com a educação e da teoria com a prática por meio da abertura a diversas formas de conhecimento. Entre o soma, os sentidos, as relações interpessoais e a busca pela expressão genuína dos desejos de movimento em coletivo, são desveladas formas inusitadas de ensino e aprendizagem, integrando ensino-pesquisa-extensão em uma frutífera trama de descobertas experienciais.



<https://youtu.be/LKWRUN5pS0k>

16

NÃO RECOMENDADO
PARA MENORES DE
16 ANOS

<https://youtu.be/aOZP58O4NSU>



LIVRE PARA
TODAS AS IDADES



Foto da capa: Tom Lima.
Fotos da segunda e terceiras capas: Diego Bresani

Programa de Extensão realizado com o apoio do PROEXT - MEC/SESu

ENSINO-PESQUISA EM EXTENSÃO
processos de composição em dança na formação do docente-artista

Diego Pizarro
(org.)

EDITORA IFB
Brasília-DF
2017

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE BRASÍLIA

REITOR
Wilson Conciani

COORDENAÇÃO DE PUBLICAÇÕES
Daniele dos Santos Rosa

**PRÓ-REITOR DE PESQUISA E
INOVAÇÃO**
Marley Garcia Silva

PRODUÇÃO EXECUTIVA
Sandra Maria Branchine

PRÓ-REITOR DE ENSINO
Adilson Cesar de Araujo

**CAPA, PROJETO GRÁFICO E
DIAGRAMAÇÃO**
Thiago Sabino

PRÓ-REITORA DE EXTENSÃO
Cristiane Batista Salgado

REVISÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA
Guilherme João Cenci

**PRÓ-REITOR DE
GESTÃO DE PESSOAS**
Rodrigo Mendes da Silva

REVISÃO TÉCNICA
Diego Pizarro

PRÓ-REITORA DE ADMINISTRAÇÃO
Simone Cardoso dos Santos Penteado

FOTOGRAFIA
Diego Bresani
Thiago Sabino
Tom Lima
Flávia Cruz

CONSELHO EDITORIAL

Dra. Conceição de Maria C. Costa
Dra. Daniele dos Santos Rosa
Dra. Edilsa Rosa da Silva
Esp. Eduardo Vieira Barbosa
MSc. Gabriel Andrade L. de A. Castelo Branco
Dr. Glauco Vaz Feijó
MSc. Gustavo Danicki A. Rosa
Julianne R. A. da Silva
MSc. Katia Guimarães Sousa Palomo
MSc. Mari Neia V. Ferrari
Dra. Maria Eneida Matos da Rosa
MSc. Mateus Gianni Fonseca
Esp. Rafael Costa Guimarães
MSc. WákilaNieble R. de Mesquita

Yeda Ponte de Oliveira
Mila Petrillo
Moema Carvalho

PRODUÇÃO ARTÍSTICA
Gisele Tressi

TIRAGEM
500 exemplares

EDITORA



Reitoria – SGAN Quadra 610,
módulos D, E, F e G
CEP: 70830-450 – Brasília-DF
www.ifb.edu.br
Fone: +55 (61) 2103-2108
editora@ifb.edu.br



© 2017 Editora IFB

A exatidão das informações, as opiniões e os conceitos emitidos nos capítulos são de exclusiva responsabilidade dos autores. Todos os direitos desta edição são reservados à Editora IFB. É permitida a publicação parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte. É proibida a venda desta publicação.

**Diego Pizarro
(org.)**

ENSINO-PESQUISA EM EXTENSÃO
processos de composição em dança na formação do docente-artista

1ª edição

Brasília
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília
2017

E59

Ensino-pesquisa em extensão : processos de composição em dança na formação do docente-artista / Diego Pizarro (org.) . – Brasília : Ed. IFB, 2017.

304 p. : il. color.

ISBN: 978-85-64124-46-2

1. Dança na educação. 2. Coreografia. I. Pizarro, Diego.

CDU 793.3

Aos artistas, professores, estudantes e pesquisadores que participaram dos projetos desenvolvidos pelo CEDA-SI desde o ano de 2012 e vivenciaram, no soma (corpo vivo), a máxima de que “compartilhar é um ato de generosidade”.



“[...] a universidade está de fato aberta, receptiva, à formação (invenção) desse sujeito dançante? Está definitivamente aberta, sensível, ao não compromisso com a funcionalidade? Com a existência do erro como potencialidade das ações? Com o não utilitarismo do mercado? Com a presença marcante dos afetos nos processos investigativos e inventivos? Com as transgressões próprias da arte? Ela está disponível para colher metodologias singulares distantes dos modelos vigentes?”

Rosa Primo



Semeando um gramado de cores furtivas

De que forma podemos forjar práticas artísticas em diálogo frutífero entre contextos institucionais e não institucionais? Quais estratégias de vida traçar para mantermos vivos os desejos pela prática artística? Quais ações artísticas teriam a potência de afirmar a dança enquanto área de produção de conhecimento? É necessário fazer esta afirmação? Por quê? Quais aspectos privilegiar na formação de docentes-artistas? Como superar o senso comum sobre arte quando em contato com fórmulas limitadoras?

Estas e outras perguntas certamente motivaram os projetos artístico-educacionais que serviram de incubadora para a produção dos pensamentos, reflexões, imagens e obras coreográficas agrupadas neste livro. Longe de querer responder às perguntas acima, os textos aqui reunidos buscam refletir especialmente sobre aspectos de processos de composição em dança na relação entre o acadêmico e o popular. Eles buscam também realizar o que toda formação docente em arte deveria fazer, ou seja, promover a experiência (entre outras) da produção estética de forma intensiva e extensiva, fomentando o encontro com o público e com a diversidade das inúmeras possibilidades educacionais.

No ano de 2012, no Instituto Federal de Brasília – IFB, um grupo de estudantes e professores do Curso de Licenciatura em Dança juntou-se para vivenciar processos artísticos em coletivo. A primeira prática escolhida foi a Prática de Dança Contemplativa, inicialmente elaborada pela norte-americana Bárbara Dilley e que inclui em sua estrutura a prática meditativa como mote das ações realizadas no espaço criativo. Foi nesse encontro de sutilezas que criamos o nosso terreno movediço, experimentando relações e descobrindo onde o ímpeto compartilhado nos levaria.

Posteriormente, em 2013, o grupo ganhou um nome: Coletivo de Estudos em Dança, Educação Somática e Improvisação – CEDA-SI. A ação de ceder é especialmente cara ao campo da somática. O ciclo “ceder e empurrar / alcançar e trazer” (*yield & push / reach & pull*) é fundamental para o desenvolvimento motor e para a relação do ser com o mundo, na diferenciação de si e do outro, na delimitação de seu espaço pessoal e na interação com o espaço coletivo. Na abordagem somática do *Body-Mind Centering*®, desenvolvida pela norte-americana Bonnie Bainbridge Cohen, um princípio fundamental atravessa todo o desenvolvimento ontogenético, “suporte precede movimento e “suporte orgânico precede respiração”; além disso, o suporte não é fixo; uma aparente complicação que, na verdade, facilita nossa vida de seres moventes.

No caso do CEDA-SI, fazemos um convite coletivo para que possamos ceder, literal e metaforicamente, ou seja, propiciar que nossos tecidos encontrem seu suporte fundamental e necessário para as ações futuras ou emergenciais e

também abrir espaços para a manifestação do que nunca encontra uma fresta, do que nunca encontra espaço, do que não consegue atravessar a dureza das certezas absolutas. Ceder, para nós, significa abrir brechas para oportunizar experiências ímpares e também ordinárias, comuns e por vezes grandiosas por sua simplicidade.

Com tal inspiração, desenvolvemos em 2013 o projeto de extensão “A Dança em Processos de Composição: Contato-Improvisação e práticas somáticas”, que teve como um de seus resultados a apresentação da obra coreográfica *O [não] Costume de Adão*. O tema da nudez permeou o processo criativo e foi um grito inicial, a partir do qual nos despimos de pré-conceitos, de algumas regras institucionalizadas, das angústias e também das roupas. Em 2014, demos continuidade ao processo de pesquisa da obra, criando outras versões e apresentando-as em eventos diversos.

Em 2015, começamos o processo da obra *Pequeno Tratado de Violências Cotidianas*, em que investigamos as potências das violências invisíveis que, de tão naturalizadas, passam despercebidas, mas têm o poder de perturbar qualquer alma pululante. Apesar de esteticamente diferente da obra anterior, o que nos motivou foi uma continuidade à pesquisa do desnudamento, agora muito mais metafórico do que antes, um desnudamento da alma.

No mesmo ano, iniciamos o programa de extensão “As Peles Comunitárias do Dançarino Contemporâneo: integrando os sentidos, a somática e o figurino no contexto artístico-social da Educação Profissional e Tecnológica”. Esse programa duraria dois anos e renderia muitos frutos, como as obras coreográficas *Mitopoiesis*, *Solos/Margem Funda* e este livro, que aqui lhes apresento. A ideia deste livro surgiu em 2013, logo no primeiro projeto. Inicialmente, porque juntamos muitas imagens do processo e das apresentações, mas especialmente porque queríamos compartilhar com mais pessoas nossas reflexões esboçadas durante aquele processo artístico que, para nós, fora tão revelador e potente.

É necessário informá-los de que a maioria dos participantes desses projetos artísticos tinha pouca ou nenhuma experiência com dança cênica. A maioria relata que nunca havia participado de processos de pesquisa artística desse tipo. Assim, foi possível acompanhar a maturação, as descobertas, os medos, os fracassos e os sucessos dessas pessoas, incluindo a mim nessa trama. Nesse sentido, as obras coreográficas desenvolvidas ao longo desses projetos tinham como objetivo primordial oportunizar experiências estéticas de criação em dança, tendo as apresentações públicas como parte fundamental de sua execução. Ou seja, todos tiveram a oportunidade de dançar, independentemente de seu nível prévio de experiência. Todos encontraram na (in)disciplina do processo criativo o seu lugar de fala e de expressão cênicas.

Assim, este livro dá continuidade ao propósito de privilegiar e dar voz às pessoas que quase nunca têm a oportunidade de ver seus textos e reflexões publicadas, os estudantes de graduação. O processo de orientação dessa escrita até a versão final apresentada aqui foi também um caminho longo, levando o

tempo necessário que os estudantes precisavam para (des)(re)organizar seus pensamentos. Podemos acessar, então, nesta obra, rastros, vestígios, sementes (bastante ou pouco germinadas, de acordo com o processo e o tempo de cada um). Além disso, convidamos, também, para contribuir com textos, outros artistas, professores e pesquisadores que colaboraram de diversas formas com os projetos desenvolvidos pelo CEDA-SI ao longo dos últimos cinco anos.

É importante salientar que este livro e a grande maioria das ações realizadas até aqui só foram possíveis pelo apoio dos editais de extensão universitária do governo federal PROEXT 2013 e PROEXT 2015 MEC/SESu.

Esperamos que o material aqui disponibilizado, tendo surgido de pesquisas práticas em dança, possam inspirar outros estudantes, docentes-artistas e demais interessados no tema a compartilhar suas investigações, suas reflexões, seus processos, sua produção artística, seus sucessos e seus fracassos.

Diego Pizarro



Sumário

Introdução	15
Compondo danças entre o ensino e a pesquisa em comunicação com a sociedade Diego Pizarro	
1 – COMPONDO EM COLETIVO	29
Eu crio, tu copias x nós criamos: composição coreográfica por um ensino criativo da dança Susi Martinelli	31
Intensificação sensorial em espaços de compartilhamento: o docente e o artista vivenciando continuidade em processos de criação Marila Velloso	39
A experiência da prática artística em dança na formação do artista-docente Victória Ponte de Oliveira	49
Sons inúteis: breve reflexão sobre a construção de sonoplastia para espetáculos do CEDA-SI Adriano Moreira Roza	57
Dramaturgia do corpo como imagem em movimento no espaço da cena Alisson Araújo	63
Da criação à transcrição: do mito do menino inventado e sobre a pedagogia das artes do corpo como fundamentos para a transgressão da heteronormatização Rafael Garcia	75
A Educação Somática: diálogo poético na criação em dança e Paul Klee Adriana Almeida Pees	89
2 – O [não] Costume De Adão DESVELANDO DESEJOS E TRAÇANDO CAMINHOS DE PESQUISA	97
Reflexões sobre o papel transformador da dança em um processo criativo Rosana de Souza	101
Uma vedete vestida de graça: relato de um processo de composição em dança contemporânea Thais Cordeiro	111
Desnudando a cena “manipulação dos gêneros” da obra coreográfica O [não] Costume de Adão Aline da Silva Melo	123

3 – Pequeno Tratado de Violências Cotidianas	133
Registro de um processo de composição em dança: desafio a duas vozes Flavia Cruz e Rafael Alves	137
4 – Animater	149
CIA. ENDANÇA - REMONTAGEM DE REPERTÓRIO	
Entrevista: a arte do grupo EnDança por Giselle Rodrigues Diego Pizarro	153
Repertório EnDança: atualização cênica de obras coreográficas como processo de ensino-aprendizagem em dança contemporânea. Hellen Cristine Ribeiro dos Santos Diego Pizarro	165
5 – Mitopoiesis	187
ANATOMIA EXPERIENCIAL EM DANÇA	
O mito pessoal no processo de composição da obra coreográfica Mitopoiesis Lisiane Queiroz	191
Que bom! Que pena! E que tal? Onde brota meu imaginário criativo Daniela Sousa de Oliveira	199
Sobre transgredir normas de sexualidade e gênero por meio da dança: relatos de um processo artístico por um dançarino- -performer em processo de formação Jajá Rolim	207
6 – Solos Margem Funda	217
Corpoimagem na Improvisação no processo criativo dos solos do espetáculo Margem Funda Carla Sabrina Cunha	221
De tempo e respiro... Laura Tonini	235
Reflexões entre processos coreográficos: dançar experiências apolíneas e dionisiacas Rafael Alves	241
7 – Obras coreográficas em imagens	255

COMPONDO DANÇAS ENTRE O ENSINO E A PESQUISA EM COMUNICAÇÃO COM A SOCIEDADE

Diego Pizarro¹

“A arte da dança pode ser pensada essencialmente como composição em movimento em uma variabilidade dos lugares e dos modos de agenciamentos possíveis dessa composição”. (BARDET, 2014, p. 150). Foi pensando na(s) potência(s) da dança em sua capacidade de agenciamentos compositivos com o mundo, que, inicialmente, desenvolvi projetos de capacitação técnica e artística para estudantes do Curso de Licenciatura em Dança do IFB. Acredito que a prática artística aprofundada é fundamental para a formação do professor de dança e que disciplinas fechadas de uma grade curricular nem sempre conseguem possibilitar o transbordamento de seus limites. Nesse sentido, projetos de extensão que integrem outros formatos e ampliem (ou mesmo desestabilizem) territórios muito definidos parecem estimular com vigor a atuação cidadã de estudantes em formação.

Os docentes-artistas a quem me refiro aqui são os estudantes de cursos de Licenciatura em Dança, ou seja, que cursam uma formação superior de professores de dança e que, no contexto do Instituto Federal de Brasília – IFB, apresentam diferentes perfis, entre os quais destaco três mais recorrentes. 1 – pessoas de várias idades com pouca ou nenhuma experiência em dança; 2 – pessoas mais maduras e com larga experiência com (técnicas de) dança e com o ensino informal em academias e cursos livres; 3 – pessoas mais jovens que dançam diferentes estilos: danças de rua, dança de salão, dança do ventre, sapateado, balé clássico, entre outros. Dar conta dessa variedade de perfis é um processo de escuta, tentativas e atenção constante na busca por não homogeneizar o conhecimento no processo de ensino-aprendizagem.

Ao me referir a esses estudantes como docentes-artistas, procuro estabelecer a estreita relação entre atividades da arte e do ensino, na busca por dirimir a certeza de que “O papel do docente continua apartado do papel do artista – também com aval social”. (MARQUES, 2014, p. 234). Pesquisadores-docentes-artistas como Marila Velloso, Isabel Marques, Ana Mundin e Alexandre Ferreira, por exemplo, têm investigado a questão do artista que

1 Diego Pizarro é artista, pesquisador, docente do Curso de Licenciatura em Dança do Instituto Federal de Brasília – IFB, Doutorando em Artes Cênicas pelo PPGAC/UFBA – Universidade Federal da Bahia e coordena o grupo de pesquisa CEDA-SI – Coletivo de Estudos em Dança, Educação Somática e Improvisação.

se torna docente de cursos superiores, ou mesmo dos docentes que passam a produzir e desenvolver projetos artísticos após se tornarem docentes. Muitas questões surgem daí. Marques (2014, p. 231), por exemplo, pergunta: “Em que medida ser professora afeta, transforma e contribui com a carreira e o trabalho do artista?” Mais interessada em como a educação afeta a arte do que como a arte afeta a educação, a autora enxerga os processos e obras artísticas em seu potencial educacional (não pedagógico), considerando a relação com o público como forma ímpar de processo de descobertas.

Compartilhar processos artísticos e produções estéticas com o público é uma oportunidade única de ensino-aprendizagem, um terreno fértil de afetos, encontros, atravessamentos e produção de sentidos. “O grande desafio do artista/docente em cena é compreender que: ao dançar, não mostra, propõe; não apresenta, convida; não dança ‘para’ o público, mas ‘com’ ele; não ensina, educa.” (MARQUES, 2014, p. 238).

É interessante também observar como os projetos e processos criativos modificam nossa atuação como docentes e pesquisadores, seja na presença, na condução, na relação, nas escolhas. Em uma experiência recente, voltei a me apresentar publicamente dançando, após cinco anos mais focado nas atividades docentes e outras funções artísticas que não a atuação cênica. No momento em que volto aos palcos, minha relação com a pesquisa acadêmica começou a mudar radicalmente, ficou mais flexível, mais porosa, mais maleável, aberta e desejosa de outros formatos, assim como minha forma de ensinar.

Em minha proposta e carreira profissional, o artista/docente constitui-se no hibridismo, assim como a dança e a educação. O artista/docente é aquele que, numa *mesma proposta*, dança e educa: educa dançando e dança educando, consciente das duas ações fundidas que exerce. (MARQUES, 2014, p. 235, grifo da autora).

A relação entre arte, educação, ensino, processo criativo, pesquisa e integração com o(s) público(s) é elemento fundamental na formulação dos Projetos de Extensão vivenciados pelo Coletivo de Estudos em Dança, Educação Somática e Improvisação – CEDA-SI desde sua fundação no ano de 2012. Contudo, compreender a prática extensionista em suas vocações e funções dentro das instituições é um processo reflexivo repleto de questões relevantes. Logo abaixo procuro tocar em alguns pontos dessa discussão a fim de situar um pouco mais a origem dos projetos que deram origem aos textos publicados neste livro.

Dançando caminhos da prática extensionista

Em setembro de 2014, bastante motivado por um projeto de extensão que eu havia executado com sucesso em 2013, no âmbito do IFB, eu apresentei um trabalho no III Congresso da Associação Nacional de Pesquisadores em Dança

– ANDA, na Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia, em Salvador (BA), no Comitê Dança em Mediações Educacionais. Na ocasião, eu busquei traçar reflexões sobre o papel da extensão na formação do docente-artista, a fim de contribuir para o pensamento de que implementar qualidade de vida, incrementar a integração com a comunidade, articular e integrar efetivamente a tríade ensino-pesquisa-extensão são aspectos emergentes na formação do docente-artista contemporâneo e não podem ser relegados a segundo plano.

Tal emergência pode ser observada em uma das metas da Política Nacional de Extensão Universitária, que busca assegurar a “incorporação curricular definitiva das ações de extensão, reconhecendo seu potencial formativo e inserindo-as, de modo qualificado, no projeto pedagógico dos cursos”. (FORPROEX, 2012, p. 34).

Naquele ensejo, por meio de um discurso apaixonado, eu ousei criticar a forma como a extensão vinha sendo pensada na realidade brasileira, tomando como modelo a instituição em que eu leciono. Eu trouxe à tona o lema da indissociabilidade do tripé Ensino-Pesquisa-Extensão, afirmando que esta fala havia se tornado um jargão ao qual somos expostos constantemente, como se fosse um mantra sem sentido. De forma generalista, eu apontei que, se a Universidade fosse uma mesa de três pés, ela já teria caído, pois a Extensão possui inegavelmente um histórico de preterimento, sendo constantemente deixada de lado, apelidada vulgarmente de “a prima pobre”, aquela que herda o que ninguém mais quer, o que não cabe mais em lugar nenhum.

Para complicar ainda mais a promessa de estabilidade da base que sustentaria esta mesa, encontramos com frequência diversos entraves na integração do próprio Ensino com a Pesquisa. Pois estes muitas vezes não dão conta de realizar todo o seu potencial, que seria criado somente pela sua interconexão na prática. Ainda, muitos docentes atuam de forma desconexa entre a Pesquisa e o Ensino, outros deixam de abordar tópicos importantes das disciplinas em que atuam para focar-se em suas temáticas particulares, trazendo sérios prejuízos para os cursos. (SANTOS, 2001).

Assim, desde esse ponto de vista, o tal tripé que sustentaria a Universidade formaria, na verdade, um plano de inconsistência, não somente pendendo sempre mais para um lado, mas pesando sobre uma dimensão de atuação vocacional mais do que sobre outras. Fazendo, inclusive, com que os recursos financeiros, humanos e operacionais escorregassem para um desses lados com mais força.

Talvez pela minha fala generalista, provocativa e até pessimista, o grupo de colegas que me ouvia teceu críticas à minha abordagem. Começaram a surgir em suas falas diversos depoimentos de práticas exitosas envolvendo a Extensão, seja em suas instituições ou em outros locais com projetos proeminentes na prática extensionista. Contudo, em um processo de distanciamento, o que eu gostaria de ter desenvolvido mais à época não era uma afirmação de que a Extensão não se realiza – pelo contrário, existem inúmeros exemplos de práticas extensionistas no país desde o início do século XX – mas sim tecer a

problemática sobre as formas como ela se dá em diferentes contextos. Eu não tive fôlego naquela oportunidade.

Eu também não pretendo tomar muito ar agora, neste texto, para me demorar em tentar convencer a quem quer que seja sobre esta sensação, de que a mesa está manca, de que o plano está inclinado, vertical demais e escorregadio. De fato, a Extensão foi, historicamente, relegada às beiras, tendo sido criada para dar conta da função social da Universidade que, na verdade, deveria ser realizada entre o Ensino e a Pesquisa em íntima relação com a missão de cada instituição. A Extensão não pode ser pensada, analisada ou vivenciada de forma apartada do Ensino e da Pesquisa. Na teoria, esta fala vai ao encontro das políticas de extensão no Brasil, mas, na prática, o que se tem percebido são atividades extensionistas parcialmente ou completamente deslocadas da relação do que se faz nas atividades internas às instituições. Reitero que esta realidade não impede que projetos e programas excelentes possam ter surgido e encontrado êxito com diversas comunidades, logrando a comunicação e a troca de saberes entre o conhecimento acadêmico e o popular, transformando realidades. Projetos do tipo felizmente pipocam por todo o país, especialmente na atualidade. Contudo, cabe-nos a reflexão – que nos é também sugerida por seu histórico – sobre de que forma a Extensão vem cumprindo o seu papel sem se afastar de sua função primeira, a de meio de interação com a comunidade.

No caso da Universidade Brasileira, ela sempre foi caracterizada pelo exercício de uma única função, que é o ensino. Mesmo que possam ser identificadas preocupações esporádicas com a Extensão desde o nascimento das Universidades no país, não se tratava de uma função reconhecida e muito menos institucionalizada. Aqui, as primeiras experiências extensionistas foram fruto de interesses e de atos de vontade de segmentos da comunidade acadêmica, e não representavam respostas às demandas sociais. (SANTOS, 2010, p. 15).

Ao analisar a construção conceitual da Extensão Universitária, Rocha (2001, p. 14) sugere que é possível encontrar ao longo do tempo ações sem este nome, mas que podem se enquadrar como tal. Ele aponta que a longa história do extensionismo remonta à origem das Universidades europeias. “O extensionismo tem, portanto, conceituação bem mais ampla e registra momentos fracionados em sua história, o que pode dar margem a um exercício de reconstrução histórica, em que está associado a outros processos sociais”.

Apesar de não ser o foco deste texto iniciar um retrospecto minucioso da história da Extensão Universitária, tarefa que demandaria mais espaço e aprofundamento, eu gostaria de registrar alguns marcos apontados por Rocha (2001) com o objetivo de situar o desenvolvimento da conceituação movediça que envolve o campo das práticas extensionistas. Para um estudo relativamente recente, vale a pena verificar o livro de Ana Luiza Lima Sousa, *A História da Extensão Universitária* (2010).

Pequeno trajeto da fundação da prática extensionista

A Universidade medieval surgiu no intuito de resolver a crise da sociedade, no momento em que sacerdotes e dirigentes percebem sua incompetência formativa para lidar com as necessidades educacionais de então. Santos (2010, p. 13) afirma que a Universidade no Ocidente “foi iniciada pelos estudantes, no século XII, organizada sob a forma de corporação”. Nesse processo de renovação, a criação da ordem dos jesuítas e suas ações além dos muros institucionais teriam dado início ao extensionismo. O Mosteiro de Alcobaça, em Portugal, seria o local de nascimento da Extensão (ainda sem este termo), por volta de 1269.

Tempos depois, no período do Iluminismo, no século XVIII, a “Extensão, mesmo restrita a pequenos grupos, teria, assim, o caráter de AÇÃO REVOLUCIONÁRIA em função de libertação das nações latino-americanas”. Posteriormente, já no movimento de modernização da sociedade, a denominação de Extensão Universitária já era utilizada e tem sua experiência inicial na Universidade de Cambridge, na Inglaterra, em 1867, “quando seu dirigente inicia um programa de palestras, que, pelo sucesso alcançado, leva a instituição de educação superior a institucionalizar a Extensão como componente de sua estrutura”. Em adição, a revolução industrial na Inglaterra foi um impulso primordial no sentido em que era necessária a capacitação técnica em larga escala dos trabalhadores. (ROCHA, 2001, p. 14-17, grifos do autor).

Na América Latina, observa-se a influência da Extensão norte-americana, mesmo que a Universidade no Brasil tenha sido influenciada pelo modelo francês de cursos separados para cada faculdade do conhecimento. Segundo Santos (2010), enquanto o modelo de Extensão Europeu era focado na oferta de cursos para a formação técnica e continuada, o modelo americano é mais focado na prestação de serviços. No Brasil, a Extensão surge efetivamente com a criação das Escolas Superiores de Lavras e Viçosa, em Minas Gerais, entre 1926 e 1929. Contudo, ainda entre 1914 e 1917, funcionou a Universidade Popular da Universidade Livre de São Paulo, cujas palestras públicas proferidas sobre diversos temas não mobilizaram o interesse popular. Vale também apontar o movimento promovido por estudantes e ocorrido na Universidade de Córdoba, na Argentina, em 1918, em que a Extensão se manifesta como um meio fundamental para o processo de democratização da Universidade, aproximando-a da sociedade. Seguindo, nos anos 1930, há, na prática extensionista, um caráter de prestação de serviços, em um momento em que os movimentos estudantis são totalmente reprimidos em diversos países. (ROCHA, 2001, p. 17-20). Parece que até meados da década de 1950 a Extensão serviu mais como um meio de divulgação das próprias instituições.

Apesar do surgimento das ditaduras na América Latina, entre os anos 1960 e 1970, há, nesse período, uma intensa retomada na discussão sobre a Extensão Universitária, esta centrada com ênfase em Programas e Projetos. (ROCHA, 2001, p. 21).

Em seu exílio no Chile, Paulo Freire (2011 [1968]) colabora para o conceito de Extensão. Para ele, esta sugeria a imposição e a manutenção da verticalidade nas relações entre o conhecimento acadêmico e o conhecimento popular, além de se associar com “transmissão, entrega, doação, messianismo, mecanicismo, invasão de cultura, manifestação, domesticação”, entre outros. Ele sugere a substituição do termo Extensão por comunicação, na tentativa de horizontalizar um pouco mais essas relações. Freire não logrou na substituição do termo, mas colaborou com a conscientização da Extensão como “intercâmbio entre saber sistematizado e saber popular”, e “Extensão como ponte entre a Universidade e a sociedade”. (ROCHA, 2001, p. 22).

Segundo Rocha (2001, p. 23), o grupo do Ministério da Educação nos anos 1970 que estava a cargo da Coordenação de Atividades de Extensão – CODAE, referenciava-se em Freire. Nessa época, era comum utilizar-se dos termos “realimentação, mão dupla, retroalimentação”.

Em 1987, é criado o Fórum Nacional de Pró-Reitores das Universidades Públicas Brasileiras. De acordo com Nogueira, as pessoas que faziam parte desse grupo encontraram alguns consensos na compreensão do tema.

O compromisso social da Universidade na busca da solução dos problemas mais urgentes da maioria da população; a indissociabilidade entre as atividades de Ensino, Extensão e Pesquisa; o caráter interdisciplinar da ação extensionista; a necessidade da institucionalização da Extensão no nível das instituições e no nível do MEC; o reconhecimento do saber popular e a consideração da importância da troca entre este e o saber acadêmico; e a necessidade de financiamento da Extensão como responsabilidade governamental. (NOGUEIRA, 2001, p. 67).

Este fórum lança, posteriormente, em 1998, o Plano Nacional de Extensão Universitária, consagrando um conceito de “extensionismo ampliado” (ROCHA, 2001, p. 24). Assim, temos um conceito aproximado que cito abaixo, apesar de que Santos (2010) afirma que a polissemia conceitual², em se tratando de respostas ao que é Extensão, é imensa, e que tais definições geralmente tendem mais a criar limites em relação às suas práticas ou para situar um espaço claro dentro da academia.

A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade. (FORPROEX, 2012, p. 15).

2 Para uma revisão conceitual da Extensão Universitária no Brasil, ver Tavares (2001). Para um estudo crítico sobre Políticas da Extensão Universitária no Brasil, ver Nogueira (2005). A compreensão sobre as políticas de Extensão no país ajudam a vislumbrar o processo histórico de preterimento e separação desta em relação ao Ensino e a Pesquisa.

Mesmo reconhecendo a existência de um dissenso conceitual sobre a Extensão, encontramos na definição acima uma porta de entrada para a retomada das atividades fundamentais das instituições de ensino superior, ou seja, formação, pesquisa e troca social, como atividades não isoladas. Além disso, percebemos a sua relação com a interdisciplinaridade, preocupação pertinente na trama com a contemporaneidade.

Na tentativa de colocar esses princípios em prática e partindo do Curso de Licenciatura em Dança do IFB, comecei a me envolver profundamente em atividades propositivas com a Extensão, que serão apresentadas a seguir. Antes, contudo, eu gostaria ainda de me deter um pouco mais sobre a questão de que Extensão não é fim, nem objetivo final da Universidade, mas sim, meio.

Ensino-Pesquisa em Extensão?

Botomé (1996) considera que Pesquisa, Ensino e Extensão são atividades da instituição e não podem ser confundidas com os objetivos desta. Ou seja, elas seriam o meio por onde as funções se realizariam. Entretanto, o autor situa a criação da Extensão como um equívoco surgido para dar conta do que a Pesquisa (alienada) e o Ensino (alienante) deveriam fazer em sua vocação de realização cidadã e social de incluir a comunidade em seus diferentes estratos, e não somente as pessoas matriculadas em seus cursos regulares. De fato, o autor considera que a ideia da Extensão separada contribui para uma descaracterização da Universidade, seja substituindo o trabalho de outras agências sociais, seja por meio de um assistencialismo, da prestação de serviços, da oferta de cursos variados, da promoção de eventos, entre outros. Não que tais atividades não devam ser oferecidas, mas sim perceber que este compromisso social deve ser realizado em todos os âmbitos.

O compromisso social da Universidade precisa ser realizado por todas as atividades da instituição e não apenas considerar uma delas como sendo aquela que o realiza, enquanto as demais, que não o fazem, justificam a existência e “papel privilegiado” daquela que o “realiza”. (BOTOMÉ, 1996, p. 77).

A preocupação e a crítica de Botomé têm cabimento. No entanto, é necessário observar que, 20 anos depois da publicação desses seus pensamentos, algo parece ter se modificado na relação da Extensão com a Universidade. Muito se discutiu e se transformou, tanto por meio do trabalho do FORPROEX como em congressos nacionais e internacionais, afetando as políticas públicas.

Segundo Faria (2001), a noção de que Extensão é Ensino e é Pesquisa coloca em cheque o modelo fragmentado do tripé Ensino-Pesquisa-Extensão. Contudo, se essa noção fosse suficiente para abrir caminhos no intuito de acabar com Pró-Reitorias de Extensão, sendo absorvida pelas outras duas, percebe-se que, na prática, Ensino e Pesquisa também nem sempre se integram. Assim,

parece que acabar com a Extensão enquanto campo não necessariamente ajudaria. De fato, cada vez mais vêm sendo inventados programas e políticas de subvenção no sentido de favorecer a realização de práticas extensionistas. O PROEXT, Programa de Extensão Universitária do MEC/SESu, criado em 2003, vem investindo na vocação extensionista das IES, atentando-se para o desenvolvimento e para a atualização das discussões sobre extensão, por meio de seus editais anuais de apoio a projetos e programas de extensão.

O referido programa possibilitou, por meio de seus editais, que se realizasse em 2013, junto do CEDA-SI, o projeto de Extensão *A Dança em Processos de Composição: Contato-Improvisação e Práticas Somáticas*, cujos objetivos gerais consistiam em transformar o IFB em polo de produção e circulação artística, interagindo com a comunidade local por meio da produção de pesquisa artística e da promoção de cursos de práticas corporais. Como desdobramento desse primeiro projeto, pudemos realizar, durante os anos de 2015 e 2016, o Programa de Extensão *As Peles Comunitárias do Dançarino Contemporâneo: integrando os sentidos, a somática e o figurino no contexto artístico-social da Educação Profissional e Tecnológica*. Em ambos os projetos procuramos fortalecer os vínculos multicurso e multicampi, capacitar estudantes para atuar em projetos artísticos de cunho educacional e social, superar as dicotomias entre teoria e prática e promover a troca de saberes por meio da dança cênica.

Quando vislumbrei pela primeira vez o desejo de realizar esses projetos, a noção de Extensão ainda não era clara para mim; o que eu sabia era que a atuação em sala de aula não me parecia suficiente para dar conta dos diversos aspectos da formação humana, como o exercício da cidadania, por exemplo. Durante minha atuação como Coordenador de Extensão do *Campus Brasília* do IFB por três anos, eu pude, enfim, conceber uma noção ampliada da prática extensionista, ao mesmo tempo em que coordenava e realizava os projetos de extensão acima citados. Foi nesse contexto que percebi que mesmo o aspecto curricular dos cursos são terreno fértil para que projetos possam ser concretizados, possibilitando que os estudantes vivenciem na prática da cidadania o real sentido de sua formação, ou seja, interagir com a sociedade, que, na verdade, somos todos nós.

Apesar da complexidade em lidar com as duras “grades” (curriculares, muros, cercas, disciplinas) e o foco prioritário no Ensino por meio de aulas, com o qual nos deparamos nesse modelo atual, é possível instigar a comunidade acadêmica, entre discentes, docentes, técnicos e terceirizados a ir além, a ousar inventar outras formas que deem conta das demandas de nossos tempos, sem medo dos (des)encontros e das transformações.

É interessante notar o exemplo trazido por Buarque e Seidler (2016), que descrevem e analisam suas experiências junto de uma disciplina obrigatória para todos os cursos de dança da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, em que os estudantes devem aproximar-se dos conceitos de extensão e propor projetos a partir dessa vocação. É notória a inclusão da extensão como conteúdo curricular nessa instituição. Contudo, paradoxalmente, as

autoras descrevem em seu relato as dificuldades encontradas para a realização da disciplina, justamente pelos problemas que uma disciplina curricular nos impõe, como carga horária reduzida e pouca assiduidade dos estudantes. Poderíamos acrescentar ainda o excesso de atividades para os estudantes ao incluir mais uma disciplina no currículo. Mesmo reconhecendo que esta parece ser uma experiência enriquecedora e sem desmerecer a proposta, será que uma disciplina sobre extensão seria o suficiente para trazer à tona a necessidade de exercer a função social da Universidade?

Sobre Extensão, eu sempre tenho mais perguntas do que respostas, mas tenho certeza de que é por meio da prática em projetos de diversas categorias que eu posso começar a vislumbrar alguns caminhos. Acredito que seria importante começar a ouvir mais a sociedade e considerar com mais ênfase as suas demandas. Cabe perguntar, também, o quanto a universidade está aberta à possibilidade do erro, das transgressões próprias da arte e da invenção de diferentes (e radicais) metodologias.

O artista docente, portanto, não procede em meio a prescrições, receitas; já não se trata de realizar (por imitação) um modelo ideal de composição, segundo um sujeito dançante já dado, com características essenciais já definidas de antemão. O que está em questão são as potências de conexão, de produção, de que são possíveis “o” *compor* e “o” *inventar*. Trata-se de averiguar, pela experimentação, e não com base em probabilidades, o que podem, *composição e invenção, ensino e aprendizado*. (PRIMO, 2014, p. 203, grifos da autora).

Os processos de composição em Extensão

Como ações efetivas na formação do docente-artista e acreditando na potência da arte para o processo educacional, seja na relação com o público, seja na integração de conteúdos, vivenciamos processos de composição em dança ao longo das propostas de Extensão citadas. Por meio de experiências processuais, apresentamos cinco produções estéticas, algumas já citadas na apresentação deste livro; *O [não] Costume de Adão, Pequeno Tratado de Violências Cotidianas, Mitopoiesis, Animater* (remontagem de obra da Cia. Endança) e *Solos Margem Funda*.

É importante salientar que o processo seletivo para a participação dos estudantes nesses projetos, e para que eles concorressem a bolsas, foi aberto via edital a todos os estudantes da Licenciatura em Dança do IFB, com ou sem experiência, bastando apresentar a documentação regular exigida e uma carta de intenções. Nesse sentido, ampliamos e diversificamos o grupo de pessoas participantes, sem julgá-los ou avaliá-los por suas pré-disposições corporais, na busca por atender aos objetivos de um projeto formativo.

Os processos foram profundamente atravessados por práticas somáticas orientadas à pesquisa de qualidades de movimento, texturas de presença e criação de sentidos poéticos no movimento expressivo. Ao se apoiar na somática

como preparação e possibilidade criativa, estamos vivenciando o corpo vivo em íntima relação com a anatomia e a fisiologia do corpo em pulsão. Neste caso, estamos falando também das práticas vivenciadas neste caminho como *Body-Mind Centering*® (BMC), Cadeias Musculares e Articulares G.D.S., Coordenação Motora segundo Piret e Béziers, Método Bertazzo®, Esferokineses®, Prática de Dança Contemplativa (PDC) e Contato-Improvisação (CI).

As práticas somáticas – entre arte, educação e saúde – serviram-nos como abertura para as composições singulares do coletivo de docentes-artistas, possibilitando seus desejos de movimento e o encontro de temas contundentes na interação. Para cada processo, delimitamos juntos uma pergunta norteadora: “Qual é a minha nudez?”, “O que eu faço com minha raiva?”, “O que aprendo com o repertório da dança contemporânea brasileira?”, “Se eu fosse um ser unicelular, como eu seria?”.

Nos processos das obras coreográficas que apresentamos, os dançarinos transitaram entre coreografias pré-organizadas e também por estruturas de improvisação com ou sem acordos prévios. Quem constrói o desenrolar da cena é o dançarino, empoderado pela expansão de seu desejo em processo de criação. Sempre, a cada cena composta, novas formas de (des)construir a dança em cena vão sendo reformuladas, acumuladas, expandidas. Todas as relações são continuamente revistas e atualizadas. Por exemplo, a relação ensaio e estrutura coreográfica passa a ganhar mais significado de composição dramática quando se consegue enxergar (não somente com os olhos), pela experiência, novas conexões não lineares e subterrâneas. Estas tomam forma, consolidando riscos que vão sendo continuamente assimilados de maneira crítica e reflexiva, atitude que aos poucos cria novas relações entre obra e plateia, dançarino diretor. As relações estão entrelaçadas em seu encadeamento orgânico. Uma diferente ação provoca reações em cadeias, diversificando a plenitude da poética da dança em estado de composição constante. Estamos o tempo todo compondo, seja na sala de aula, seja na sala de ensaio, seja na vida cotidiana.

Os textos disponibilizados aqui neste livro são registros e reflexões realizados pelos estudantes e outros colaboradores que participaram dos processos, pesquisando, aprendendo, ensinando, comunicando, interagindo. São a continuidade da experiência compositiva.

Na primeira parte estão agrupados textos produzidos por docentes e artistas que contribuíram de formas diversas durante os processos. É o caso de Suselaine Martinelli, Adriano Roza e Alisson Araújo, que trazem sua contribuição partindo de seus interesses de pesquisa realizados em outros contextos e da relação com as intervenções presenciais e propositivas em momentos específicos de um ou outro processo artístico do CEDA-SI.

Ainda nessa seção, em reedição de um texto publicado originalmente na revista *OuvirOuvir*, do PPGA/UFU, temos a contribuição de Marila Velloso, discutindo a aproximação da ação docente e da ação artística em processo de mediação entre novos saberes e modos de estar na relação ensino-aprendizagem. Contamos também com as reflexões de Adriana Almeida Pees, baseadas em sua

pesquisa de doutorado, que articula a prática do BMC com a composição em dança pela poética das linhas dançantes de Paul Klee. É importante salientar que ambas as autoras foram minhas professoras na formação continuada em BMC e afetaram contundentemente a forma como escolhi abordar tais fundamentos nos processos criativos.

Completamos esta parte incluindo os textos de Victória Oliveira e Rafael Garcia, a primeira relatando e discutindo sua formação de artista-docente por meio dos projetos de Extensão vivenciados no IFB como estudante e depois como egressa, e o segundo nos provocando a pensar/dançar transgredindo normas de gênero.

Na segunda parte, contamos com reflexões que foram produzidas com as provocações do primeiro processo de composição vivenciado entre questões da relação com a nudez, com os gêneros, o corpo cristão e as demandas transformadoras vivenciadas em um processo artístico.

Na terceira etapa encontramos o registro crítico do processo de composição da obra coreográfica *Pequeno Tratado de Violências Cotidianas*, em texto inspirado no resultado de trabalho de estágio docente dos autores.

Em seguida, retomando a frutífera possibilidade de realizar o aprendizado por meio de projetos integradores, o texto de Hellen Cristine, inspirado em sua monografia de graduação em dança no IFB, discute o papel da remontagem do espetáculo *Animater*, da Cia. Endança, na formação em dança. Contamos também com uma entrevista concedida por Giselle Rodrigues, em que ela conversa conosco sobre os processos artísticos da renomada Cia. de dança brasileira que fez grande sucesso entre as décadas de 1980 e 1990.

Na parte sobre a obra coreográfica *Mitopoiesis*, estão relatos sobre as vivências do processo, em que os autores afirmam os seus temas de interesse e como isso os moveu no desenvolvimento de suas cenas.

Na última seção, começamos com a poesia criativa de Carla Sabrina Cunha e sua abordagem de CorpoImagem na Improvisação. A autora dirigiu a última obra coreográfica realizada no projeto de Extensão e discute, em seu texto, o processo de composição dos solos que foram denominados de *Margem Funda*. Em seguida, Laura Tonini relata seu processo de criação do solo.

Encerrando esta experiência de composição escrita, Rafael Alves contribui com sua descoberta por temas da filosofia ao aproximar-se das noções sobre apolíneo e dionisíaco em Nietzsche e Paglia. Ele interessou-se em observar de que forma esses dois arquétipos criaram tensões em sua passagem pelos processos das cinco obras coreográficas produzidas pelo CEDA-SI.

A possibilidade de publicar esses pensamentos em formato de livro, dando voz a reflexões que por vezes ficam restritas aos diários de bordo dos artistas, parece-nos uma excelente oportunidade de compartilhar com um número maior de pessoas a infinidade de desdobramentos de projetos artístico-educacionais. Além disso, ramifica a comunicação com a sociedade, aproximando-nos todos. Nesse movimento, esperamos que a leitura e as conexões sejam proveitosas para quem nos lê.

Referências

BARDET, Marie. **A Filosofia da Dança: um encontro entre dança e filosofia**. Tradução: Regina Schöpke e Mauro Baladi. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

BOTOMÉ, Silvio Paulo. **Pesquisa Alienada e Ensino Alienante: o equívoco da extensão universitária**. Petrópolis-RJ: Editora Vozes; São Carlos-SP: Editora da UFSCar; Caxias do Sul-RS: Editora da Universidade de Caxias do Sul 1996.

BUARQUE, Isabela Maria A. G.; SEIDLER, Lara. Extensão Universitária e Dança: experiências docentes na UFRJ. **Anais do IV Congresso Nacional de Pesquisadores em Dança – ANDA**. Goiânia, 2016. Disponível em: <<http://www.portalanda.org.br/anaisarquivos/1-2016-14.pdf>> . Acesso em: 19 mar. 2017.

FARIA, Dóris Santos de. (org.). **Construção Conceitual da Extensão Universitária na América Latina**. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus: Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, 2012. Disponível em: <[file:///C:/Users/Usuario/Downloads/PNEU%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/PNEU%20(2).pdf)>. Acesso em: 20 mar. 2017.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação**. 11. ed. Tradução: Rosiska Darcy de Oliveira. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2011.

MARQUES, Isabel. O artista/docente: ou o que a arte pode aprender com a educação (3). **OuvirOuver**. Uberlândia, v. 10, n. 2, p. 230-239, jul./dez. 2014.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel. Extensão Universitária no Brasil: uma revisão conceitual. In: FARIA, Dóris Santos de. (org.). **Construção Conceitual da Extensão Universitária na América Latina**. Brasília: Universidade de Brasília, 2001. p. 57-72.

_____. **Políticas da extensão universitária brasileira**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

PRIMO, Rosa. Artista Docente: incursões e mutações nos modos de existência. **OuvirOuver**. Uberlândia, v. 10, n. 2, p. 196-204, jul./dez. 2014.

ROCHA, Roberto Mauro Gurgel. A construção do conceito de Extensão Universitária na América Latina. In: FARIA, Dóris Santos de. (org.). **Construção Conceitual da Extensão Universitária na América Latina**. Brasília: Universidade

de Brasília, 2001. p. 13-29.

SANTOS, Lucíola L. C. P. Dilemas e perspectivas na relação entre ensino e pesquisa. In: ANDRÉ, Marli. **O Papel da Pesquisa na Formação e na Prática dos Professores**. Campinas-SP: Papirus, 2001.

SOUSA, Ana Luiza Lima. **A História da Extensão Universitária**. 2. ed. Campinas-SP: Editora Alínea, 2010.

TAVARES, Maria das Graças Medeiros Tavares. Os múltiplos conceitos de extensão. In: FARIA, Dóris Santos de. (org.). **Construção Conceitual da Extensão Universitária na América Latina**. Brasília: Universidade de Brasília, 2001. p. 73-82.



COMPONDO EM COLETIVO



EU CRIO, TU COPIAS X NÓS CRIAMOS: COMPOSIÇÃO COREOGRÁFICA POR UM ENSINO CRIATIVO DA DANÇA

Susi Martinelli¹

Na formação do docente e artista da dança muitas são as questões referentes aos conteúdos que devem ser estudados, sendo inúmeras as discussões sobre currículos e processos formativos. Isso aparece nos cursos de graduação em dança espalhados por todo o Brasil e, no caso do Instituto Federal de Brasília, não tem sido diferente.

Criada de acordo com os pressupostos filosóficos e pedagógicos de uma equipe docente diversificada, numa instituição em construção, a Licenciatura em Dança do IFB evidencia os desafios de diferenciação da formação de um bacharel e de um licenciado em dança. E, apesar de não haver consenso entre os caminhos a serem trilhados na organização curricular, tem-se conseguido a realização de atividades de ensino, pesquisa e extensão para contribuir com a formação dos estudantes da licenciatura e da consolidação desse tripé na própria instituição.

Assim, além das atividades de ensino, os docentes têm gradativamente desenvolvido atividades de pesquisa e extensão. Nesse contexto, os grupos de pesquisa assumem papel fundamental, pois, além das possibilidades de estudantes participarem das pesquisas dos seus docentes, recebem bolsas de iniciação científica e podem consolidar as competências artísticas e de docência.

Considerando que fazer dança, enquanto expressão artística, envolve o domínio do corpo em movimento, da criação coreográfica, da performance ou interpretação e da apreciação estética, tais aspectos devem ser considerados na formação do artista da dança e do docente da área. E, mais que isso, se considerarmos que a criatividade deve ser elemento central na formação humana, mas sobretudo na formação em artes, esta deve estar presente e ser estimulada em todos os momentos do fazer dança. Assim, propomos como

1 Susi Martinelli é Bacharel e Licenciada em Dança pela Universidade de Campinas – UNICAMP, com Mestrado e Doutorado pela Universidade de Brasília – UNB. Investiga a criatividade na dança, no movimento e no ensino, com dissertação intitulada “No ensino, quem dança? Uma análise crítica sobre a criatividade no ensino da dança no DF” e tese intitulada “A criatividade no movimento: contribuições a partir da dança”. Foi pesquisadora da Fundação Itaú Cultural, no Programa Rumos Dança, de 2000 a 2010 e Membro do Conselho de Cultura do DF, analisando os projetos da área de dança. Atualmente, é docente do Instituto Federal de Brasília, do Curso de Licenciatura em Dança, na área de Composição Coreográfica. Desde 2003, desenvolve trabalhos coreográficos autorais e tem atuado como intérprete, pesquisadora, dramaturga e coreógrafa.

fundamental a manifestação da criatividade no fazer/compor dança, bem como no momento de apresentá-la (interpretar), no ato de apreciação, e que esta seja trazida para as aulas de preparação técnica (MARTINELLI, 2000).

Mais que isso, se tratarmos da formação de docentes da dança, temos que refletir sobre a criatividade do professor, a criatividade dos estudantes, aulas com estratégias pedagógicas criativas, clima da sala de aula e comunicação docente que sejam propulsores da expressão criativa.

O que merece atenção é que a criatividade envolve aspectos diferenciados quando tratada nas diferentes fases do processo de se apropriar do universo da dança. Assim, deve-se considerar que a criatividade no processo da composição coreográfica é diferente de sua expressão no processo de desenvolvimento do domínio do corpo em movimento (apropriação técnica), na interpretação e/ou performance e na apreciação estética (MARTINELLI, 2000, 2005).

Para a expressão criativa ocorrer em momentos de apropriação técnica, em primeiro lugar, a técnica não deve ser confundida com um estilo específico de dança, mas vista em consonância com o sentido etimológico da palavra *techne*, que significa *arte* (KUNZ; LIMA, 2012). Isso nos leva à consideração da formação técnica como o domínio de habilidades de utilização do corpo, conhecimento de suas partes, uso do espaço, do tempo, peso e fluência; envolve a capacidade de memorizar movimentos e/ou sequências de movimentos específicas, repeti-las e improvisar, com precisão e consciência, fazendo disso arte e não mera repetição de passos ou de movimentos pré-determinados. O que se enfatiza é que a criatividade pode (e deve) ser estimulada na apropriação da técnica, qualquer que seja o estilo de dança a ser praticado. O que se investiga é: como seria trabalhar a apropriação criativa da técnica? (MARTINELLI, 2000, 2005).

Já a criação em dança contemporânea, concebida como composição coreográfica e não apenas como coreografia, envolve, além do domínio e conhecimento do corpo e do movimento – com as noções da utilização do espaço, dinâmicas etc. – também os relacionamentos entre intérpretes, iluminação, dramaturgia, trilha sonora, figurinos e elementos cênicos diversos.

De acordo com Kunz e Lima (2012), os elementos constitutivos da composição coreográfica na dança contemporânea são: o movimento humano, a expressividade e a técnica. Para as autoras, a composição coreográfica seria um fenômeno visualizado enquanto um potencial na educação estética, assim “traz à luz do pensamento fenomenológico aspectos como a intuição, intencionalidade e a percepção, fundamentalmente a importância da experiência vivida pelo sujeito que participa desse fenômeno” (p. 02).

Nessa perspectiva, o foco está em transcender a ênfase dada ao produto final, no caso a coreografia, onde haveria a prevalência de movimentos codificados vinculados a estilos de dança específicos, em detrimento da busca pela gênese do movimento significativo para o sujeito que dança. Assim, no contexto da dança contemporânea, a busca seria pelo movimento expressivo, aqui entendido como imbuído de toda a singularidade do sujeito, fundado na intencionalidade onde “movimentar-se significa também se relacionar

intencionalmente com o mundo, o diálogo entre o ser e o mundo, no qual a ação questiona o mundo, o próprio sujeito e as coisas, respondendo ao mundo com sua presença” (p. 06).

Em nossas considerações, a criatividade pensada no processo de compor dança envolve, para além da busca do movimento expressivo, movimentos criativos, frases de movimentos ou sequências criativas. A busca seria por uma singularidade, mas esta considerada com níveis de infrequência, originalidade e ineditismo em relação ao contexto onde o sujeito dançarino está inserido. Para além disso, a criatividade na composição coreográfica envolve pensar em estruturas coreográficas com dramaturgias criativas, utilização criativa do figurino e elementos cênicos, de iluminação, trilha sonora, bem como a criatividade no momento da interpretação ou performance e apreciação estética. (MARTINELLI, 2000, 2005).

Assumimos a concepção de Mitjás (1997), que parte da perspectiva histórico-cultural, considerando que a criatividade pressupõe um sujeito que, por meio de um processo, elabora um produto que é, em alguma medida “novo”, com “valor” em um determinado contexto. E, quem define/julga o que é criativo são os especialistas da área, sempre considerando o momento histórico no qual a produção artística está sendo produzida.

Assim, temos como referências teóricas norteadoras de nossos trabalhos as questões teóricas levantadas e discutidas na perspectiva histórico-cultural (VIGOTSKY, 1999,1930; MITJÁS, 1997), ampliadas por estudos de pesquisadores que, na atualidade, têm tratado do tema criatividade considerando-a como fenômeno complexo, com seus determinantes socioculturais, biológicos, personológicos (aqui incluídas as motivações e sistemas de atividade-comunicação) (MITJÁS, 1997; REY, 1995), entendendo que a criatividade é uma possibilidade que pode ser construída com/através das aulas de dança.

Enfim, integrando os estudos da criatividade à formação do artista da dança, percebe-se que as atividades de pesquisa em dança ampliam as práticas de ensino e podem auxiliar para que as instituições produzam conhecimentos que cheguem à comunidade e que não se restrinjam aos “muros da escola”. No caso da pesquisa em dança, para além da pesquisa de movimentos, pesquisa envolve uma investigação contínua de novas formas de criar, de se colocar no mundo, de apreciar, de ensinar. Ou seja, de encontrar formas criativas de fazer e ensinar dança.

Múltiplas experiências de partilha...

No fluxo da construção de parcerias e Acordos de Cooperação Técnica como forma de consolidar a produção de conhecimentos, foi realizado o intercâmbio entre o curso de Licenciatura em Dança do Instituto Federal de Brasília e a *Staatliche Balletschule* de Berlim, Alemanha. Nesse contexto, foi concebida e criada por Susi Martinelli e Diego Pizarro a composição

coreográfica *Mobilidade Cultural: corpos em movimento*, com estudantes da escola alemã, em julho de 2014. Após a criação e apresentação em Berlim, foi realizada uma segunda versão no Brasil, com 20 dançarinos, sendo quatro estudantes de Berlim e 16 estudantes do IFB, em abril de 2015. Além dos estudantes, o processo envolveu dois professores do IFB e um de Berlim, o que propiciou uma troca de conhecimentos para além de um modelo eurocêntrico, numa tentativa de educação intercultural, crítica e decolonial.

Além dessa experiência de partilha, no contexto das atividades de pesquisa de Diego Pizarro com o coletivo CEDA-SI, sinalizando a relevância do docente-pesquisador, bem como das trocas no contexto institucional, Diego convidou Susi Martinelli para criarem conjuntamente uma nova versão do espetáculo *O [não] Costume de Adão*, anteriormente criado e apresentado em diversos locais. Da pesquisa dos dois docentes junto ao coletivo, foi concebida a nova versão do trabalho, que estreou em novembro de 2014.

A base dos processos envolveu os **estudos em dança, educação somática e improvisação**, desenvolvidos por Diego Pizarro e a pesquisa de **criação em versões**, que vem sendo realizada por Susi Martinelli e Rosa Coimbra desde 2001, desenvolvidas a partir da exploração da criatividade na criação/composição coreográfica, mas também na preparação técnica, nas apresentações ou performances (interpretação), bem como nas apreciações estéticas; fruto dos estudos de mestrado e doutorado de Susi Martinelli (2000, 2005).

De modo geral, o que se percebe nesses processos de composição coreográfica é que as pesquisas que têm sido desenvolvidas podem contribuir para ampliar a formação dos estudantes de dança, futuros docentes, à medida que discutem questões/temas importantes para uma formação crítica (discussões de raça, gênero, classe, colonialismo, nudismo, estereótipos, clichês, definições do que é brega ou “cult”, perfis de corpos para a dança, entre outras). Além disso, os processos trazem problemáticas vinculadas às metodologias do ensino da dança sistematizadas no Brasil, propondo-se a romper com as tradicionais hierarquias professor-estudante, coreógrafo-intérprete e a questionar o próprio ensino da dança que, muitas vezes, enfatiza aspectos técnicos e/ou o domínio de passos/formas, com conteúdos originados na Europa, no século XV, e que, importados, se afirmaram educacionalmente no Brasil. (MARTINELLI, 2000). Assim:

Percebe-se que, fruto principalmente de uma formação em dança extremamente rígida, professores passam a ministrar aulas baseados na sua experiência como aprendizes e, deste modo, tendem a repetir o que aprenderam quando estudantes, processo que ocorre, na maioria das vezes, sem qualquer reflexão crítica sobre as implicações corporais e personológicas ao desenvolvimento do aluno, além da postura passiva que este tipo de formação pode lhes estimular. (MARTINELLI, 2000, p. 10).

Com tais considerações, o que se pretende enfatizar é que tais processos

de criação questionam o tipo de ensino acima mencionado, pois partem de vertentes da dança contemporânea que buscam diferenciadas formas de treinar e ensinar a dança. Nelas, os estudantes-dançarinos são valorizados em suas criações, e a consciência corporal e a criatividade estão em primeiro plano. Aqui, a tentativa de integrar ensino e pesquisa é de formar intérpretes com corpos aptos à expressão artística (com amplas possibilidades técnicas e precisão de movimentos), aliados ao desenvolvimento da expressão criativa, à interpretação e à apreciação estética.

Considerando que nossos estudantes são futuros docentes, deve-se ter em mente e mostrar as possíveis implicações dos processos de criação e do ensino da dança no processo de desenvolvimento dos alunos, especificamente no comportamento criativo deles. Tal fato nos leva ao papel fundamental e à atuação do professor de dança e coreógrafo/diretor nesse contexto.

Em estudos anteriores, onde investigamos as especificidades da criatividade no movimento, acompanhando diversos processos de composição coreográfica, propusemos o conceito de “*criatividade cinestésico-corporal*” (MARTINELLI, 2005). Com os processos de pesquisa atuais, a ideia é estimular a criatividade cinestésico-corporal dos estudantes de dança, utilizando-se do processo de “*Criação em Versões*”, que surgiu durante tais estudos, numa tentativa de que a criatividade na dança seja intencionalmente trabalhada além dos momentos da **criação/composição coreográfica**, que também esteja presente em **aulas de preparação técnica**, nas **apresentações** ou *performances* (interpretação), bem como nas apreciações estéticas.

Desse modo, as questões norteadoras de nossas pesquisas têm sido: como estimular e/ou desenvolver a *criatividade cinestésico-corporal* nos processos de criação em dança? Como gerar estímulos para o surgimento de movimentos criativos, sequências de movimentos criativas, cenas criativas e/ou coreografias criativas? Como promover a criatividade na apreciação estética? Ou seja, como garantir que os momentos de apreciação transcendam a instância do “gostei” ou “não gostei”, e o artista da dança passe a ver as múltiplas possibilidades de uma cena ou sequência coreográfica? E, por fim, como ampliar as possibilidades criativas do dançarino na interpretação e/ou momentos de apresentação/performance? (MARTINELLI, 2005).

Bastidores... Percursos... Novos processos...

O primeiro processo criativo realizado ao longo do intercâmbio Brasil-Alemanha surgiu a partir de perguntas provocativas, indutoras e de temas para a criação das cenas. O trabalho coreográfico foi se desenvolvendo com a contribuição dos intérpretes, a partir das reflexões e de suas pesquisas de movimento.

A etapa inicial (1ª versão/julho de 2014) ocorreu, como já mencionado, na composição coreográfica intitulada *Mobilidade Cultural: corpos em movimento*, realizada na Alemanha, com estudantes da *Staatliche Ballettschule Berlin*, num

intercâmbio entre esta escola e o Curso de Licenciatura em Dança do Instituto Federal de Brasília.

A pesquisa se desdobrou em outros formatos, sendo que foi realizada uma segunda versão com 16 estudantes-dançarinos do Curso de Licenciatura em Dança do IFB e quatro estudantes da escola alemã (abril de 2015). Os dançarinos puderam experimentar novas possibilidades expressivas, mantendo, porém, os mesmos temas geradores.

Finalizada esta etapa, a pesquisa se desenvolveu com um número de seis estudantes, um grupo menor se formou e foi realizada a terceira versão em um evento que ocorreu no IFB no dia 19 de maio de 2015, em uma programação de Inclusão social e cidadania denominada Bibliocultura. Mais uma vez, o grupo se ramificou, ficando com quatro participantes, apresentando duas novas versões.

Três grandes questões nortearam a primeira cena de todas as versões: Quem é você? Quantos te habitam? O que te define? Baseando-se nessas questões, cada intérprete desenvolveu caminhos próprios para a criação da cena. A partir da primeira pergunta, a dança foi construída essencialmente através de momentos de improvisação. Os intérpretes puderam trazer à tona questões identitárias, abrindo espaço para dualidades e contradições, como afirma Stuart Hall (2014):

O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. Se sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a morte é apenas porque construímos uma cômoda história sobre nós mesmos ou uma confortadora “narrativa do eu”. (HALL, 2014, p. 12).

Assim, a primeira cena foi construída a partir da improvisação de cada intérprete; a individualidade de cada dançarino trazia à tona elementos de sua identidade. A construção da pesquisa de movimentos abarcou histórias de vida que se transformam, versões de si mesmos(as), pontos de vista com vivências, anseios, desejos e particularidades que se fundem e tornam a cena extremamente rica, nas diversas versões.

No segundo momento, a pergunta “Quantos te habitam?” foi o mote que fez surgir qualidades particulares na movimentação. A partir daí, os dançarinos produziram textos de cunho pessoal que expressaram suas questões internas e reflexões. Alguns desses textos foram utilizados como trilha sonora posteriormente.

Utilizando-se das vivências anteriores de cada intérprete, a primeira cena foi se estruturando. Ao mesmo tempo em que havia uma construção individual, havia também uma experiência coletiva que possibilitava inter-relações. A partir do momento em que o dançarino-intérprete-criador experienciava sua dança internamente, havia contribuição e troca coletiva, também através de

feedbacks dos próprios intérpretes e da relação que se estabelecia com o público a cada apresentação.

A segunda cena foi construída a partir de um estudo de movimento definido como figurino, como pele (CRAVO et al., 2008). O figurino que está em cena passa a ser parte da dança, sendo uma extensão do corpo do dançarino, deixando de ser apenas um adereço ou fantasia; torna-se uma “segunda pele”. O figurino compõe o imaginário cênico no corpo do artista. (CRAVO, 2008).

Nesse sentido, o corpo passa a se movimentar de forma particular quando em contato com o figurino. Assim, tem-se que há inúmeras possibilidades na exploração do movimento, uma grande abertura para pesquisar formas expressivas no mover-se, qualidades de movimento ainda não conhecidas são experimentadas. Existe ainda uma riqueza na possibilidade de trabalhar a resignificação de acessórios e objetos cênicos que tenham um sentido primeiro, previamente conhecido pelo espectador em seu cotidiano. Sob essa ótica, o potencial de essa dança vir a se tornar um ato político é muito grande, fazendo dela um agente transformador. O figurino se torna um mediador entre o corpo e o ambiente, e, dependendo da abordagem na cena, pode acessar questões profundas no espectador, em vários âmbitos, como identidade, gênero, espiritualidade e muitos outros.

Assim como a relação com o outro pode mudar a cada situação em cena, a relação com o figurino está sujeita a modificações, tensões, e estar atento a esses acontecimentos é um desafio para o dançarino. Isso pôde ser observado na última apresentação que foi realizada no evento Cult Dance IX, edição ocorrida em Brasília-DF, nos dias 17 e 18 de setembro de 2015. No evento, o formato apresentado era de uma obra em duas versões. Quatro intérpretes (dois duos) dançaram a “mesma” obra nos dois dias do evento. As intérpretes-criadoras foram: Paula Abreu, Louise Lucena, Laura Pires e Helena Medeiros. Como se trata de uma obra aberta a improvisos, resignificações, criatividade no momento da performance e na apreciação estética (interação com o público), o tempo da obra se transforma, bem como a relação dos(as) intérpretes com o figurino.

A terceira cena foi organizada inicialmente por uma coreografia pré-estabelecida, constituída por duetos simultâneos que se relacionavam e com um número maior de dançarinos. No desdobrar de outras versões, houve uma adaptação em função das habilidades e limites dos corpos participantes das novas versões. Esta cena trata da relação com o outro, das relações humanas. Os dançarinos desenvolveram diálogos corporais que se diferenciaram em cada duo.

O duo “versão quatro” produz a construção de um encontro, relação de confiança, momentos de manipulação do outro, conflitos entre espaço pessoal e do outro. Já o duo “versão três” estabelece outro tipo de relação, a começar pelas diferenças físicas. Uma relação de tentativa de encontros e encaixes que revela muitos desencontros e desencaixes.

Atualmente, o trabalho continua em processo de investigação e surgem

novas indagações: Quais possibilidades coreográficas poderão surgir com três intérpretes dançando uma cena que inicialmente começou com vinte pessoas? Quais possibilidades surgirão mantendo os mesmos temas agora? Quais as relações e movimentos que se estabelecerão a partir da singularidade de cada um e desse trabalho em grupo?

Diante do percurso da pesquisa de composição, apresentações e apreciações estéticas, o foco na criatividade sempre esteve presente, promovendo em todas as vivências diversas possibilidades de se fazer e apreciar algo novo, inédito. A interação que ocorre entre os intérpretes no decorrer das cenas tem um caráter autônomo, exploratório e, em cada versão, uma história diferente é contada. O que se intenciona é que a criação em versões permita aos dançarinos e ao público experimentar diversas formas e possibilidades dentro de uma mesma cena, distanciando-se de movimentos automáticos e mecanizados, trazendo a expressão criativa, movimentos que são próprios e particulares de cada intérprete.

Referências

CRAVO, Mapi; XAVIER, Jussara; MEYER, Sandra; TORRES, Vera. Figurino: a pele do performer. In: **Coleção Dança Cênica; Pesquisas em Dança**, v. I. Joinville: Letradágua, 2008, p. 153-166.

KUNZ, Elenor ; LIMA, Marlíni. Composição coreográfica na dança: movimento humano, expressividade e técnica, sob um olhar fenomenológico. In: **Atas da Conferência Internacional "Corpos (Im)Perfeitos"**. Portugal: FMH Edições, 2012.

MARTINELLI, Suselaine Serejo. **No ensino, quem dança**: uma análise crítica sobre a criatividade no ensino da dança no DF. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Psicologia, Universidade de Brasília, 2000.

_____. **A criatividade no movimento**: contribuições a partir da dança. Tese de Doutorado. Faculdade de Psicologia, Universidade de Brasília, 2005.

_____. Contribuições da psicologia à criatividade na dança e em seu ensino. In: **Atas da Conferência Internacional "Corpos (Im)Perfeitos"**. Portugal: FMH Edições, 2012.

MITJÁNS, Albertina Martínez. **Criatividade, Personalidade e Educação**. Campinas-SP: Papyrus, 1997.

REY, Fernando González. **Comunicación, personalidad y desarrollo**. Havana: Editorial Pueblo Educación, 1995.

VIGOTSKY, L.S. **Psicologia da Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

INTENSIFICAÇÃO SENSORIAL EM ESPAÇOS DE COMPARTILHAMENTO: O DOCENTE E O ARTISTA VIVENCIANDO CONTINUIDADE EM PROCESSOS DE CRIAÇÃO¹

Marila Velloso²

Há algo em comum que ocorre em um processo de criação, e na relação ensino-aprendizagem em sala de aula, que elenco neste texto como um dos pontos de aproximação entre o docente e o artista, e que diz respeito a um ambiente de compartilhamento de ideias, de questões e de conceitos que ambos vivenciam. Independentemente das especificidades de cada um desses processos, o do ensino e o da criação, artista e docente encontram no ambiente de compartilhamento de ideias uma possibilidade única de troca e de maturação de seus pressupostos e, ao mesmo tempo, de desdobramento e de ramificações daquilo que inicialmente parte como seu direcionamento.

Ao compartilhar com estudantes e (ou) com uma equipe de criação e com o público, tanto o docente em sala de aula com os estudantes, quanto o artista com outros artistas e com o público, estes encontram uma condição de partilhamento de ideias que propicia a expansão e o incremento daquilo que inicialmente é por eles lançado:

Claro que estou em casa também a preparar temas ou ideias, mas é apenas para os passar depois às pessoas para que estes temas e ideias “ramifiquem” dentro delas, e elas possam dar um retorno de coisas que eu nunca iria pensar sozinha. E de facto construímos um pensamento em conjunto, e que ao mesmo tempo é um pensamento em acção, porque não é só um pensamento, o produto não é só um texto, não é só algo escrito ou falado, é de facto o pensamento traduzido em uma acção que depois terá mais ou menos afinidade com o pensamento. (MANTÉRO, 1998, p. 35).

Ocorre que, quando encontramos ambientes e condições para expor questões e ideias e para dinamizar práticas e discussões, conteúdos e (ou) materiais são gerados a partir das articulações e dos desdobramentos que só

1 Artigo publicado originalmente na *Revista OuvirOuver*, Uberlândia, v. 10, n. 2, p. 220-228 jul. | dez. 2014. Reeditada aqui sob permissão da autora.

2 Marila Velloso é professora do Curso de Dança do *Campus II* da UNESPAR, em Curitiba, desde 1991. Atua como criadora-intérprete e desenvolve o projeto de pesquisa “Processos de formação para criadores-intérpretes: aspectos co-evolutivos entre procedimentos de criação em dança e o desenvolvimento de habilidades sensório-motoras”, pelo Grupo de Pesquisa em Dança (do qual é líder) na linha de pesquisa “Processos de criação e de Produção em dança”.

são possíveis porque foram compartilhados com outros, e que não ocorreriam do mesmo modo caso estivéssemos divagando ou estudando sozinhos.

A potência de ver ideias e questões sendo trabalhadas por outros corpos além do seu, e de acompanhar o modo como uma informação lançada transforma-se nas ações dos diferentes corpos em movimento, é algo que pode surpreender e extrapolar o que se planeja ou o que se tem como “objetivo”. Isso ocorre também pelo fato de os modos de apreensão da informação de cada participante ou estudante serem tão distintos quanto os formatos corporais de cada um.

O modo como cada indivíduo filtra pelos sentidos e percebe e aciona um direcionamento, por exemplo, em sala de aula, é atravessado por particularidades motoras, afetivas e cognitivas que permitem retornos processuais diversos. Isso amplifica e expande a ideia lançada inicialmente, apontando várias possibilidades de prosseguimento e de testagem de um mesmo material.

Essa reflexão interessa inicialmente neste artigo, em razão do ambiente de partilha de uma ideia proporcionar condições de aprofundá-la por meio de uma espécie de potência criativa que é explorada em outros corpos. O modo como cada corpo interfere e produz outros significados e desdobramentos se torna potente para o desenvolvimento de uma ideia, e até mesmo de outras metodologias e modos de relacionar ensino e aprendizagem.

Saber de antemão, mesmo na relação ensino-aprendizagem, aonde se irá chegar com determinado conteúdo ou material pode ser limitador. Isso não significa dizer que não se tenha conhecimento de como determinados conteúdos ou materiais irão acionar condições “xy” ou “yd”. Porém, é apenas na relação entre os participantes, com as condições que lá operam, que algo poderá ser observado e articulado em tempo real. Isso gera uma potência criativa e de desenvolvimento de qualquer informação quando não se tem a certeza de onde se pode chegar com determinado direcionamento ou exploração, algo imprescindível a processos de criação e de ensino.

O mesmo ocorre em processos de criação que tenham um teor investigativo. Procedimentos são testados visando à emersão de propriedades e (ou) ao desdobramento das questões lançadas. Ao mesmo tempo em que há um direcionamento dos artistas, há um espaço para o que está por vir nas relações estabelecidas, também em tempo real e pela continuidade do exercício de estabelecer relações.

Então, de que modo esses aspectos, mesmo que em ambientes com funções distintas, promovem, por meio dessa interlocução e exercício conjunto com outros, condições de continuidade para a produção acadêmica, artística, pedagógica e, ainda, uma intensificação sensorial dos corpos participantes desses processos?

Em que medida o exercício de uma intensificação sensorial não é apenas privilégio do artista da cena contemporânea, mas também do estudante e do docente de dança que estabelece em sua prática uma orientação para esse tipo

de atenção, por meio da expansão dos sentidos e da percepção, que desemboca em outras leituras de mundo?

Do mesmo modo, em que medida a atuação artística de docentes que ministram aulas em cursos de graduação em dança interfere em suas práticas pedagógicas e na criação de metodologias diferenciadas, afetando a construção de saberes na área e refinando o olhar na docência, pelo viés da continuidade do fazer e do pensar artístico?

Como, hoje, estão associadas essas duas práticas, e de que modo outros processos e outros modos de ver e tratar – tanto a docência quanto os processos de criação – estão sendo elaborados por professores que criam e por criadores que ensinam em Programas de Ensino e ou em Programas artísticos, no País?

Aspectos criativos, educacionais e políticos: por uma intensificação sensorial

Do mesmo modo como é fundamental que a produção de conhecimento acadêmica seja exposta e publicizada para o debate visando ao seu aprimoramento e transformação, entendo a importância e a potência da produção artística para o docente, seja participando de processo de criação, seja dançando. Importante esclarecer que essa afirmação não pretende ser uma exigência ou fórmula para a atuação do docente. As relações que podem ser estabelecidas com artistas e com processos de criação são inúmeras. Ao mesmo tempo, essas relações são fundamentais e relevantes para quem ensina ou articula outros saberes, a linguagem da dança.

De todo modo, cabe ainda perguntar como o docente, que se mantém explorando e vivenciando processos de criação, potencializa o ensino e medeia a relação ensino-aprendizagem em sua prática?

Interessa, neste artigo, levantar essas questões sobre a prática e o desenvolvimento de metodologias que podem emergir por meio de artistas docentes que continuam atuando artisticamente, isso partindo do pressuposto de que essa atuação interfere no corpo que dança e no corpo que ensina, provendo-lhe uma intensificação sensorial que aqui será entendida como uma habilidade de expandir os sentidos e a percepção, e de abrir o corpo. Para José Gil (1998, p. 33):

Tudo passa pelo corpo. Tudo. O afecto, o comportamento, o valor de si próprio, passa por ações, posturas, contactos com os corpos... Esse poder de se abrir e fechar é surpreendente e é de uma força extraordinária. Uma força física e uma força de influência. Uma força de influência e uma força de espírito.

Outro autor que menciona a possibilidade de abertura do corpo é Kuniichi Uno (2014, p. 54-55), sobre o artista Hijikata:

[...] Ele descreveu, sobretudo, as lembranças do corpo da criança que

ele foi. Redescobriu e reviveu esse corpo infinitamente aberto a tudo, ar e vento, luzes e trevas, respirações e olhares, a vida dos insetos e dos animais, o odor e o bolor... Hijikata tentou recriar um corpo singularmente aberto ao exterior. E, ao escavar esse espaço aberto, ele tentou fazer uma revolução (uma de suas performances monumentais se chama *A revolta da carne*) que destruirá todas as fronteiras que determinam os contornos e as formas de vida social, racional, moral ou sentimental.

Tanto em José Gil quanto em Kuniichi Uno, a experiência de abrir o corpo parece estar articulada a um esgarçamento que provoca uma espécie de afetividade – em um sentido amplo – e que se refere também a uma habilidade de sentir, perceber e agir de modos diferenciados em relação às coisas e aos outros. Essa afetividade é entendida aqui como uma sensorialidade expandida e mais intensificada no corpo, como menciona Lepecki (1998, p. 15), ao esclarecer sobre um fenômeno ocorrido com artistas da dança portuguesa durante a década de 1990: “a hiperssensibilização do criador, do *performer*, permite que estes percepcionem sutis tremores tectônicos, antecipem ventos de mudança, sintam as mais suaves alterações nos ares, anunciando uma futura tempestade no campo social.”

André Lepecki (1998) trata como uma “extrema intensificação sensorial” o ato de criar performances na dança, no teatro, na música etc. De todo modo, o ato de criação e a vivência em um processo de criação serão, neste texto, considerados como uma condição expandida dos modos como se percebe o mundo e de como isso se materializa, por meio da criação, em vivências e em formatos e estruturas artísticas. Ainda, esta reflexão propõe uma relação com o que é produzido nas (e a partir das) experiências em sala de aula, com a expansão dos sentidos e significados que um direcionamento ou informação em aula pode promover para a construção de outras metodologias e sistemas educacionais ou de formação do bacharel e do licenciado em dança.

Lepecki (1998) aponta outra propriedade que se desenvolve desta intensificação sensorial e que se aproxima de uma ordem do político, na medida em que propõe que o artista usufrui de uma habilidade telepática, que o permite perceber preocupações subterrâneas que cruzam seus caminhos. O autor trata como correntes telepáticas aquilo que conecta e sintoniza um artista a outros artistas e pessoas, e mesmo a situações políticas e sociais que estão sendo desencadeadas ainda que a quilômetros e quilômetros de distância.

Mas de que adiantaria esta sensibilização se não fosse para a produção de outros modos de compreender e de inscrever nossas ações e danças no mundo? O filósofo Jacques Rancière (2014) define esse alargamento das habilidades também como um alargamento da compreensão do que é estética, um alargamento dos sentidos e dos modos de perceber quando se pensa na estética em sentido largo e como a maneira pela qual o indivíduo e grupos constroem o mundo. É um processo estético que cria o novo, ou seja, desloca os dados do problema.

Pressupõe-se, então, que a ideia de intensificação sensorial conforme

proposta por Lepecki, ressoa com uma habilidade de alterar o sentido estético das coisas que são produzidas, criando outros universos possíveis de inscrição do corpo e do que é por ele produzido, explorando, inclusive, outros potenciais e métodos de criação e de ensino, inventando e invertendo estruturas de pensamento que se dão a ver em performances, em obras e peças artísticas, em formatos de aulas de dança.

Uma sensorialidade expandida é atravessada e intensificada no corpo e, por isso, parece ser um meio não restrito apenas ao artista; também é um meio para o docente, para os estudantes e para as pessoas que exercitam seus sentidos e seu potencial de criação.

O que fica sempre em questão são os modos de perceber o mundo e a possibilidade constante e contínua de transformar esses modos ou de intensificá-los quando isso torna uma escolha consciente e palpável, por meio de práticas corporais.

O que se passa no corpo quando se está em processo de criação e em temporadas de apresentação artística?

O que se passa no corpo na dinâmica do dia a dia? O que se modifica na relação com os outros e com os assuntos cotidianos, quando se está vivenciando um processo de criação artística que atravessa a experiência no corpo pelo movimento, pelo pensamento em dança e pela construção e estudo de uma lógica de criação e (ou) estruturação?

Como é estar em uma temporada com uma peça de dança vivenciando diariamente uma rotina que toma em consideração a troca com o público, os debates e retornos por parte de quem assiste àquele formato artístico que consegue estar em exposição e aberto ao debate?

Como experiências criativas afetam o posicionamento político, sensorial e perceptual do artista ou do docente quando este está em situações como audiências públicas, reuniões de colegiado ou setoriais, etc.? Como essa prática o afeta e afeta suas escolhas e posicionamentos? Como afeta sua prática pedagógica em sala de aula e as possibilidades de perceber outras nuances de um plano de ensino ou de uma matriz curricular, por exemplo?

Esse espaço e tempo que se recorta e cria para compartilhar e vivenciar um processo de criação, tanto para si mesmo, quanto para o outro, promove outro tipo de olhar e experiência, inclusive para o público espectador.

Tenho vivenciado essas experiências anualmente, e na última temporada, entre 18 de junho e 06 de julho de 2014, e durante o processo de criação da peça de dança *So you really think you can dance*, a qualidade encontrada no corpo gerava uma espécie de campo de força que me acompanhava por todos os outros ambientes onde circulo, inclusos aí a sala de aula e os debates e experiências vivenciadas com os estudantes, assim como o meu posicionamento e a atuação em espaços como reuniões e em processos de escolha afetiva e relacional.

Obviamente, deve-se tomar em consideração que não está em questão

apenas o exercício “físico” ou “dancístico”, e sim um exercício perceptual que está intimamente relacionado às questões que o artista carrega consigo para o processo, de procuras e testagens, e que co-depende do modo como isso é tratado e conduzido.

Porém, campos de força são gerados pela prática articulada a uma questão que se pretende partilhar com outros, que atravessa e é atravessada no corpo, conforme sugere Lepecki, por aspectos e discursos que estão no ambiente, a exemplo do que ocorria com a sociedade portuguesa em determinado período:

Quer trabalhem com o seu próprio corpo, quer com o corpo de outrem, o corpo é lucidamente entendido como intensamente preso aos, e construído e destruído pelos múltiplos e variadíssimos discursos que atravessam a sociedade portuguesa de hoje... Se esta pressão invade e modela o tecido social português de uma maneira geral, ela tem impacto muito particular sobre o trabalho artístico produzido em Portugal na última década. (LEPECKI, 1998, p. 15).

Lepecki (1998), no texto “Corpo atravessado e corpo intenso”, mencionava discursos recorrentes da década de 1990, em Portugal e observava como estes interfeririam na dança portuguesa do mesmo período; porém, cabe refletir que esses aspectos invadem e norteiam muito do que se pensa que é possível ou não de ser realizado. E uma questão atual no Brasil diz respeito a como as artes e a pesquisa artística cabem e se inserem, ou não, nos cursos acadêmicos.

A questão é como o docente pode ser atravessado no corpo, por práticas artísticas de modo a afetar, de outros modos, outros corpos e o seu próprio modo de ensinar, de modo a propor e(ou) gerar outros modos de mediar o ensino em dança.

Para pensar atravessamento pelo corpo, observa-se o que menciona Uno (2014, p. 53):

Há uma dimensão que só o corpo pode captar, tanto que o corpo provém dessa dimensão, sob a qual o pensamento não pode ter a visão dominante, uma vez que não é possível para o pensamento dominar um objeto se este objeto está separado para si mesmo. O corpo é esse entrecruzamento do visível e do invisível, do dentro e do fora, do que se toca e do que é tocado. Ele não é uma coisa, nem uma ideia, mas o que faz existir uma coisa e uma ideia para nós. O corpo é essa espiral, essa circulação, esse enlaçamento, a dobra do meu interior e de meu exterior, entre o mundo e eu, a visibilidade e a opacidade, o quiasma sobre o qual Merleau-Ponty desenvolveu seu argumento nas belas páginas de O visível e o invisível, definindo-o com qualquer coisa que dá a base do ser sensível no mundo. Isso faz com que este quiasma seja uma harmonia pré-estabelecida do ser.

Como o corpo que é atravessado por experiências em processos de criação desdobra-se em outros formatos por vivenciar ideias e temas de outro modo, pela prática artística?

Quanto valem espaço e tempo para criar?

Outro aspecto que cabe considerar é quanto vale a produção artística ou de pesquisa artística no ensino acadêmico, e quanto custa uma criação em dança, mesmo fora das instalações universitárias? Isso, considerando tanto as pontuações em tabelas das agências de fomento para essa produção específica, quanto o próprio reconhecimento dos pares e do ambiente universitário para a mesma produção. Como o sistema atual de ensino toma em consideração a pesquisa e a prática artística?

É importante refletir sobre o preço a pagar por essas práticas quando se é um docente universitário e artista que deseja integrar o ensino e a pesquisa acadêmica a essas práticas.

Parece haver uma tentativa de administração das potências criativas e de limitação dos campos de possibilidades para a prática artística e para o ato de criação, de modo geral, na sociedade. Parece haver uma espécie de consenso sobre a não necessidade das práticas artísticas, de modo que recursos e espaços para esse tipo de existência, assim como a legitimação das artes, são escassos, difíceis de adquirir ou, em muitos espaços, inexistem.

Conforme Uno (2014), há filosofias voltadas inteiramente para “defender a vida contra os poderes e as instituições da morte”, por meio da afirmação do corpo como potência de afetar e de ser afetado, corpo com capacidade de variar incessantemente. Cabe questionar se esse tipo de consenso sobre a produção e a pesquisa artística que se percebe no sistema educacional, no próprio Estado e em suas legislações (ou na falta delas), e mesmo entre pares, não diz respeito a uma negação dessa potência criativa nos corpos dos indivíduos.

Parece este ser um consenso que se correlaciona com outro, que diz respeito ao princípio da “insegurança”. Rancière (2010) argumenta que a forma mais avançada de consenso do Estado contemporâneo é aquela que requer a geração de novas situações de insegurança para reforçar a governança.

Podemos imaginar que os governos que se alteram de quatro em quatro anos não dão conta de administrar as potências criativas dos indivíduos e, portanto, administram-nas de outro modo, cerceando acessos e recursos para a criação.

Ao contrário, imaginemos o mundo com espaçamento e estrutura para vivenciar processos de criação, dando vazão e condições para o desenvolvimento dos potenciais criativos dos indivíduos, de diferentes modos e em diferentes ambientes e instituições. Talvez, por isso, oficializar as Artes e a Cultura seja tão difícil no Brasil.

Referências de práticas criativas em universidades

Simon Dove, ex-curador do Springdance festival, em Utrecht, atuou por quatro anos como coordenador do Departamento de Dança da Universidade

do Arizona, em Phoenix, nos Estados Unidos da América. Em uma de suas entrevistas, Simon Dove (2009) menciona a importância da prática criativa nos Currículos de Dança e a necessidade de aproximação de artistas para atuarem com os estudantes que estão em formação, nesse contexto acadêmico.

Mesmo considerando que os cursos de graduação não formam artistas, Dove (2009) propôs uma reestruturação no currículo do curso nessa universidade, onde a prática criativa deveria ser considerada como elemento central da Matriz Curricular. Mesmo o que estaria sendo ensinado em termos de movimento deveria ser voltado para a prática criativa, sendo esta baseada em aspectos como liderança, contexto e humanidades.

Ao propor esse pressuposto, deparou-se com a necessidade de reavaliar o que o curso poderia oferecer a partir da formação e do perfil do corpo docente, ao mesmo tempo em que se definiu o perfil dos egressos com base na prática artística e na construção de uma noção clara de que eles seriam artistas criativos que deveriam entender sua relação com a sociedade de um modo muito mais engajado e como uma relação dinâmica.

Por essa noção, passaram a exigir muito mais dos estudantes em função da necessidade de que estes constantemente processem informações e se imaginem como realizadores e seres criativos. Conforme menciona Dove (2009, p. 04):

Não estamos solicitando que eles apenas aprendam uma forma de dança por um tempo e que daí observem o que isso provoca neles. Estamos solicitando deles que processem a informação física que estão apreendendo em uma aula de dança, a cinestesia, e... Suponho que o sistema de conhecimento que eles estão tendo de uma prática corporalizada é sobre o modo como esta pode se relacionar com as percepções deles e com as concepções que eles tem do mundo ao redor deles. Estamos criando um currículo que irá produzir um ser humano engajado que se utiliza da dança como o seu meio principal de se engajar.

Da mesma maneira como a prática criativa cada vez mais parece importante nos currículos de bacharelados em dança, cabe observar a importância e os efeitos que docentes artistas podem ter na relação ensino-aprendizagem, na elaboração de novas metodologias, na potencialização do ensino da dança nas universidades e, especialmente, na articulação entre os saberes compartilhados no ensino superior e o engajamento dos egressos na sociedade por meio da linguagem da Dança.

Referências

BUNGE, Mario Augusto. **Treatise on basic philosophy: ontology II: a world of systems**. Dordrecht/ Holland, Boston/USA: D. Reidel Publishing Company, 1979. v. 4.

_____. **Mitos, Hechos y Razones**. Buenos Aires: Sudamericana, 2004.

LEPECKI, André. **Agotar la danza: performance e política del movimiento**. Espanha: Menú de Comunicación, 2006.

_____. **Intensificação: performance contemporânea portuguesa**. Portugal: Litho & Print, 1998.

_____. Corpo atravessado, corpo intenso. In: **Intensificação: performance contemporânea portuguesa**. Portugal: Litho & Print, 1998.

MANTERO, Vera; GIL, José. A riqueza de espírito, movimento intenso. In: **Intensificação: performance contemporânea portuguesa**. Portugal: Litho & Print, 1998.

FIGUEIREDO, João. [...] agimos depois de compreender ou compreendemos depois de agir? In: **Intensificação: performance contemporânea portuguesa**. Portugal: Litho & Print, 1998.

RANCIÈRE, Jacques. **Dissensus on politics and aesthetics**. Londres: Continuum International Publishing Group, 2010.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

UNO, Kuniichi. **A gênese do corpo desconhecido**. São Paulo: n-1 edições, 2012.

Entrevista

University Project: Simon Dove, Director, School of Dance, Herberger Institute for Design and the Arts at Arizona State, em conversa com Levi Gonzalez. Entrevista realizada em 16/09/2009.

Revista CULT. Edição 139. **A associação entre arte e política segundo o filósofo com Jacques Rancière, por Gabriela Longman e Diego Viana**. Disponível em: <<http://revistacult.uol.com.br/home/2010/03/entrevista-jacques-ranciere/>>. Acesso em: 10 maio 2014.



A EXPERIÊNCIA DA PRÁTICA ARTÍSTICA EM DANÇA NA FORMAÇÃO DO ARTISTA-DOCENTE

Victória Ponte de Oliveira¹

Não há dúvidas de que um novo universo se configurou a partir do momento em que houve meu ingresso no curso superior em dança. Em se tratando do ingresso também em grupos de pesquisa, houve um processo de aprendizagem concomitante em aplicações de referências e conteúdos vistos na graduação.

O estudo e a vivência de algumas técnicas de educação somática ofertadas logo no início do ensino do curso da Licenciatura em Dança do Instituto Federal de Brasília foi, sem dúvida, o primeiro marco na abertura de questionamentos para a exploração de outras propostas em práticas corporais.

Na entrega pessoal para a aceitação dos processos vivenciados, que foram extremamente impactantes para a concretização da minha formação acadêmica em dança, é necessário tecer comentários e reflexões sobre a importância de se atuar, nesse processo de formação, junto dos grupos de pesquisa e extensão.

As reflexões que aqui esboço têm como referência os processos artísticos do Coletivo de Estudos em Dança, Educação Somática e Improvisação – CEDA-SI, o qual permitiu uma extensão de conhecimentos na transformação de posicionamento, singularidade e integridade dos pensamentos de visualização em dança, permitindo um olhar mais humano, um conhecimento de vida para lidar com pessoas, um tratamento diferencial nas atitudes perante a presença em cena.

É possível dizer, portanto, que o curso de Licenciatura em Dança do IFB, em conjunto com as propostas e projetos desenvolvidos pelo CEDA-SI, ofereceram contribuições significativas experimentadas por mim tanto na formação acadêmica quanto no ingresso no mundo do trabalho da dança. Essas experiências partiram principalmente da prática artística com o desenvolvimento de projetos, da atuação em obras coreográficas, do desenvolvimento dos processos de criação, dos trabalhos e escritos acadêmicos, entre outros.

Cedendo a novas propostas

O CEDA-SI tem como proposta a produção de pesquisa relacionada a processos de preparação e composição em dança. Parte-se da prática da dança

1 Licenciada em Dança pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília. Atualmente cursa Bacharelado em Artes Cênicas pela Universidade de Brasília. Professora e dançarina de Sapatado Americano (2002-2017). Foi bolsista PROEXT (2013) e PIBID (2014).

Contato-Improvisação e de métodos e técnicas de Educação Somática, bem como das interseções e hibridizações advindas de ambas.

Participo desse coletivo desde 2012, o que me trouxe novas perspectivas sobre estar em cena. Foi possível, durante esse período, destrinchar algumas das partes de um todo denominado dança. Surgiram diversas perguntas, tais como: o que pode estar por trás do desenvolvimento de uma técnica em dança? Como a dança se manifesta em outros corpos variados?

Os experimentos me proporcionaram a tomada de consciência para os modos de expressão na construção dos diálogos entre o fazer-pensar artístico. A graduação, nesse momento, não excluiu o que já havia sido apreendido, mas promoveu o intercâmbio de informações e reflexões para a construção de novas visões e práticas para o envolvimento artístico e educacional do docente-artista.

É importante dizer que escrever docente-artista ou artista-docente, no caso deste texto, é apenas um modo de deixar formas de designação ou variação sobre o mesmo tema, e de demonstrar, também, que, nesse mesmo caso, a ordem dos fatores pode vir a alterar o produto. Mas veja: não há melhor ou pior escolha, mas sim qual visão a pessoa tem sobre seus conhecimentos e sobre seu processo de formação.

Isabel Marques escreve, em 2014, um artigo denominado *O artista/docente: ou o que a arte pode aprender com a educação*, que reafirma a sua tese de doutorado sobre o tema. A autora desenvolve uma rede de conexões entre arte, educação e sociedade. A brincadeira surge ao se pensar o que vem primeiro na experiência de um artista e professor em formação: a arte, a educação e a sociedade, ou a sociedade, a educação e a arte? Deixa-se aqui a escolha a critério do leitor/artista/professor/educador/ser humano.

Assim, é nesse processo de entradas e saídas, nessas interlocuções e ligações entre arte e educação, que meu pensamento se modificou. Ele passa a ser não só o enaltecimento do estudo do corpo, mas também da busca por saúde e aspectos ligados à anatomia experiencial, à fisiologia do movimento, ao afetivo e ao cognitivo que foram apresentados pelos estudos da educação somática. Há, nesse campo expandido, um grande envolvimento com a propriocepção que, em uma breve descrição, é o sentido pelo qual o corpo percebe sua posição no espaço.

As práticas somáticas vivenciadas no coletivo serviram de embasamento – não só prático, mas também teórico – para o desenvolvimento e a formação de seus integrantes, uma vez que não correspondem a técnicas para promover correção de posturas, mas sim a uma reorganização integral, que parte da própria consciência em sintonia com a percepção corporal do indivíduo.

Esferokinesis®, princípios do *Body-Mind Centering*®, algumas aplicações do método de Cadeias Musculares e Articulares G.D.S e propostas do Método Bertazzo são alguns dos exemplos de desenvolvimentos dentro do campo da somática que foram experienciados nos processos de preparação e composição do coletivo. Além disso, muitas das abordagens coreográficas surgiram do estudo dos próprios métodos, conforme ocorrido no desenvolvimento do

processo de montagem de espetáculos desse grupo.

Pessoalmente, essas práticas de pesquisa ajustam-se num modo de exposição e exploração do próprio devaneio, do pensamento que, muitas vezes, não está consolidado ou formalizado, ainda assim podendo se tornar parte ou até mesmo objeto e sujeito de pesquisa em dança, justamente por não obter de imediato uma resposta.

Thereza Rocha (2016) expõe, de modo bastante claro, um pensamento sobre a formação artístico-educacional que me foi vivenciado no período acadêmico:

Seguindo esses pressupostos, educar em dança significa formar um criador, desenvolvendo no artista-em-formação um outro sentido da técnica. Uma vez que não há técnica sem conceito, faz-se necessária uma noção de técnica imbricada na estética, uma que permita a artistas-em-formação aprenderem, de modo correlato ao passo ou ao movimento, a negociar e escolher a partir de si. Em pauta, a formação estética e ética do professor-formador; com as quais princípios [sic] ele filosofa espontaneamente em sala de aula; qual mundo está interessado em sua prática-pensamento. (ROCHA, 2016, p. 33).

O “negociar e escolher a partir de si”, descrito na citação da autora, foi, sem dúvida, uma das grandes chaves para a abertura dessa descoberta por uma pesquisa prática que não cessa, além da manifestação da singularidade que se declara a partir do convívio entre criação e manifestação de gestos e movimentos. Tais descobertas trouxeram, além de tudo, a apresentação para o que é tido como uma das definições em Dança Contemporânea, que, nas palavras de Rocha (2016), seria a apresentação para “uma dança com disposição filosófica”. (ROCHA, 2016, p. 17).

Tal qual a autora esboça, olhar os “espaços entre” foi o que trouxe não necessariamente respostas a essas experimentações e pesquisa em dança, mas sim novas possibilidades de construção de sentidos que se manifestam de maneira ininterrupta nessa prática de pesquisa. Com isso, e, através dessas práticas, meu corpo se atentou para novas e grandiosas descobertas sem a fixação por respostas, o que torna o questionamento parte de nossa experiência artística.

Em virtude de tudo isso, muitas das construções de cenas do CEDA-SI configuraram-se como pensamentos para serem dançados. As abordagens feitas partiram do diálogo entre pensamento e interpretação em dança através do movimento expressivo e da Improvisação. Tais processos trouxeram não só a necessidade de uma resposta corporal elaborada, como também de acesso aos murmúrios do corpo. Estes também exigiram tempo, reflexões e até mesmo observação de olhares externos para possíveis acontecimentos e vislumbres do que estava surgindo. Alguns questionamentos foram trazidos para a discussão em grupo, uma vez que, estando em processos de criação, fui percebendo que o fazer dança não estava calcado apenas para a formulação de cenas, pois a cena

torna-se também um local para pesquisar meu fazer dança.

Uma das experiências marcantes dentro do Coletivo, proporcionando a vivência para outra percepção do eu em conjunto com as manifestações de Improvisação em dança, foi o trabalho com a Prática de Dança Contemplativa, proposta pela norte-americana Barbara Dilley. A dança, por meio da Improvisação, é estabelecida sem acordos prévios, depois de ter passado por etapas como meditação e prática de percepção pessoal.

Meu sentimento foi o de que, após as práticas de Dança Contemplativa, em que foram trabalhados os movimentos emergentes da atenção plena, houve uma transformação no dançar, no respirar, esvaziando por completo os comandos relacionados ao pensamento para determinada dança. Além disso, essa prática tornou-se essencial para minha percepção e atenção às vibrações que estavam constituídas no espaço da dança.

Porpino (2014) corrobora com as ideias de dançar através de um estado meditativo em suas práticas em grupo, as quais foram feitas a partir do Tai Chi Chuan:

Essa atitude amplia nossa abordagem teórico-metodológica e considera o estado meditativo como possibilidade de levar o artista da dança a tornar-se atento, experimentar e contemplar a própria dança enquanto dança, sem apegar-se a modelos e estéticas de produção coreográfica. A pesquisa se amplia ao discutir esse estado corporal como possibilidade de uma presença que permite o artista escolher e acionar gatilhos diversos para a produção de sua própria dança e ao mesmo tempo encontrar-se ciente dessas descobertas e escolhas. A dança, como uma experiência meditativa do dançarino ou estado meditativo, apresenta uma possibilidade de compreensão da experiência do dançar em seus aspectos imediatos, que podem ser posteriormente palco de inúmeras reflexões através da produção das narrativas. (PORPINO, 2014, p. 50).

As práticas de Dança Contemplativa realizadas pelo CEDA-SI, inicialmente e ininterruptamente durante seis meses, reformularam o sentido da experimentação das sensações, fazendo da dança não só uma expressão artística para ser vista, mas também ouvida, cheirada, tocada. Essa experiência inusitada gerou o entendimento de que é necessário muito respeito ao estado em que nos encontramos no momento dessa prática meditativa em dança. O afeto surge também pela observação de outros corpos que se descobrem, se expressam e compõem o espaço aberto àquela prática.

Caminhos dançados entre obras coreográficas, apresentações públicas e processos de composição

O processo de composição da obra coreográfica *O [não] Costume de Adão* teve como mote inicial a pergunta indutora “Qual é a sua nudez?”. O grupo se disponibilizou à investigação e à reflexão sobre o que é estar nu, e como

é possível, a partir disso, encontrar seu estado em cena, numa estrutura de improvisação em dança capaz de avançar para a configuração de cenas.

Antes de tudo, todos nós que participamos desses processos artísticos relatados somos ou fomos professores de dança em formação. Márcia Strazzacappa aponta a importância de se mergulhar em processos de composição e prática artística.

Ora, seria possível se vislumbrar um docente do curso de Medicina, área do saber permeada igualmente pela práxis, que não tenha exercido a prática médica? (Não me refiro aqui às disciplinas de fundamentos, oferecidas por profissionais de outros campos do conhecimento como biólogos, químicos, entre outros). Outra pergunta que se faz presente: como podemos aceitar um artista docente que não teve a experiência de/ no palco? (STRAZZACAPPA, 2014, p. 100).

O grupo de pesquisa e extensão CEDA-SI tornou-se um catalisador para o desenvolvimento de alguns dos conteúdos apresentados na graduação como ferramentas de aprofundamento das práticas educacionais e artísticas em dança. Essa experiência propiciou o desenvolvimento de processos de criação em dança, entendimento para montagens e remontagens, trabalhos e escritas teóricas, registros e relatos de experiência, desenvolvimento de oficinas de dança no âmbito escolar e gerou a prática extensiva, que muito pode vir a contribuir para o ingresso no mundo do trabalho.

Pessoalmente, as experiências artísticas vivenciadas foram as principais responsáveis no incentivo e tomada de coragem para querer estar em sala de aula. Isso ocorreu também por eu ter participado de oficinas e de apresentações voltadas ao ambiente escolar, como foi o caso do Programa de Extensão *As Peles Comunitárias do Dançarino Contemporâneo*, do qual participei já como estudante egressa do IFB, apresentando as obras coreográficas *Mitopoiesis* e *Solos/Margem funda*. Parece-me oportuno pensar que as atividades da educação superior estejam preocupadas também com a inclusão e a formação continuada dos profissionais já formados.

Dentro dos processos artísticos vivenciados e oportunizados pelos projetos e programas de pesquisa e extensão do CEDA-SI, floresce em mim um pensamento que eu compartilho com o(a) leitor(a) pelas palavras de Marques (2014, p. 232): “retomo a premissa de que a arte, em suas mais diversas manifestações, educa, tendo com isso valor sociopolítico-cultural inestimável”. Sem dúvida, os trabalhos desempenhados coletivamente entre ensino-pesquisa-extensão ao longo desses anos me transformaram e promoveram um amadurecimento contundente em minha formação. Meus interesses, hoje, me colocam diante de estudos em dança relacionados a tempo, corpo, práticas somáticas, improvisação, desvelo, sensação, movimento, afeto, poéticas contemporâneas, observação, apreciação do público.

Christine Greiner (2008) aponta que sempre que novas informações são instauradas no corpo, o sistema se reestrutura, se reorganiza. Mais uma vez, é

relevante tratar dessa informação e trazê-la para os aprendizados em dança que foram experienciados durante o tempo vivido até o momento.

Inúmeros processos de aprendizado durante a participação nos grupos acadêmicos e no CEDA-SI foram registrados, partindo-se principalmente do levantamento experimental da capacidade de improvisar (in)definidos processos em tempo, (in)definidos processos em dança, (in)definidos processos de convivência.

Aspectos (in)conclusivos

Aonde quero chegar com a escrita deste artigo é no registro do ensino da Dança e no impacto desta em união à complementação a grupos de pesquisa e a trabalhos de ensino, pesquisa e extensão, na descoberta da identidade e nos interesses dentro das práticas somáticas e de improvisação. Essas experiências trouxeram à tona os processos de experimentação prática e de criação, abordagens e referências sobre teoria e prática artística, bem como discussões sobre o contexto da educação em dança.

Podemos ser, portanto, parte da pesquisa que escolhemos dançar ou a dança que escolhemos pesquisar. Sob o aspecto da união entre a prática educacional e a artística, dá-se a importância para ser alguém conhecedor de sua arte, para então poder compartilhá-la. O papel do docente não deve estar separado do papel do artista. (MARQUES, 2014).

Em minha proposta e carreira profissional, o artista/docente constitui-se no hibridismo, assim como a dança e a educação. O artista/docente é aquele que, numa mesma proposta, dança e educa: educa dançando e dança educando, consciente das duas ações fundidas que exerce. (MARQUES, 2014, p. 235).

Tudo isso para dizer que o Coletivo promoveu um despertar, em minha experiência, para continuar educando e dançando, dançando e educando. Desse modo, instiga-me a estar dentro de uma imersão de propostas de aprendizagens, nos desenvolvimentos dos trabalhos com apontamentos artístico-educacionais.

Referências

GREINER, Christine. **O corpo em crise: novas pistas e o curto-circuito das representações**. São Paulo: Annablume, 2008.

MARQUES, Isabel. O artista/docente: ou o que a arte pode aprender com a educação. **Ouvirouer**, Uberlândia v. 10, n. 2, p. 230-239, jul./dez. 2014.

PORPINO, K. O. Experiências do movimento e a formação do professor em

dança. HOLOS, Ano 30, volume 5, 2014.

ROCHA, Thereza. **O que é dança contemporânea?:** uma aprendizagem e um livro de prazeres. Salvador: Conexões criativas, 2016.

STRAZZACAPPA, Márcia. Imersões poéticas como processo de formação do artista docente. **ARJ Brasil**, Natal, Vol. 1/2, p. 96-111, jul./dez. 2014.



Foto: Diego Bresani

SONS INÚTEIS: BREVE REFLEXÃO SOBRE A CONSTRUÇÃO DE SONOPLASTIA PARA ESPETÁCULOS DO CEDA-SI¹

Adriano Moreira Roza²

Desde 2013, venho colaborando com o CEDA-SI (Coletivo de Estudos em Dança, Educação Somática e Improvisação), coletivo sediado no Instituto Federal de Brasília (IFB) que desenvolve tanto pesquisas quanto espetáculos relacionados às questões indicadas pelo próprio nome. Por conta das convicções do coletivo, embasadas em suas pesquisas, em seus espetáculos sempre houve um descompromisso com esquemas hierárquicos ainda bastante frequentes em processos artísticos contemporâneos, tais como a dominação da direção sobre o elenco, do roteiro sobre a cena, da coreografia sobre o corpo, da tradição sobre a arte etc. Ao proceder dessa maneira, o coletivo efetua uma planificação de poderes entre os elementos de seus espetáculos. Neles, não há qualquer domínio de uma linguagem sobre outras ou de um elemento específico sobre os outros. O percurso da criação é percorrido de forma extremamente livre e democrática.

É sobre uma perspectiva desse percurso que discorrerei neste texto. Mas advirto que ainda que tenha tentado manter o foco na questão da sonoplastia, este foco será um tanto quanto difuso e, vez por outra, repousará em questões que parecem não ter grandes relações com a sonoplastia. Mas elas têm.

Em concordância com o que apresentei, o caso que venho relatar aqui não escapa àquele descompromisso hierárquico. Minhas contribuições com o coletivo, ainda que bastante pontuais, foram também bastante profundas e complexas. Minha condição inicial era a de responsável pelo entorno acústico dos espetáculos ou, simplificando, pela sonoplastia. Esta função, num contexto apresentado, não é, entretanto, a de compor e editar sonoridades que venham a se encaixar nas cenas ou lhes ditar o ritmo. Minha proposta acústica pretende desenvolver e relativizar presenças através dos sons, efetuando assim transformações sobre a experiência proporcionada pelas cenas dos espetáculos.

Antes de comentar o processo em si, tomo a liberdade de refazer um percurso ideológico que iluminará minhas opções como sonoplasta.

1 Publicado originalmente na Revista Eixo, Brasília, v. 5, n. 1, p. 91-94, 2016.

2 Mestre em Arte (2014) e Bacharel em Artes Cênicas com habilitação em Interpretação Teatral (2006) pela Universidade de Brasília. É professor voluntário do curso de Licenciatura em Dança do Instituto Federal de Brasília (IFB) e pesquisador do grupo de pesquisa CEDA-SI – Coletivo de Estudos em Dança, Educação Somática e Improvisação. É coordenador do “Espaço PÉ DiReitO” e artista integrante do coletivo “O Núcleo do meu Umbigo”.

A cena inútil

Relaciono esse descompromisso hierárquico assumido pelo coletivo com a figura de Antonin Artaud. Sua influência no teatro e no conjunto das artes performáticas é tamanha que transbordou para a totalidade das artes e para campos diversos, em especial, para a filosofia dita *pós-estruturalista*, da qual faremos eventuais referências durante este texto.

Entre tantas questões levantadas por Artaud, recuperemos aqui sua guerra franca contra o texto. O texto é, para Artaud, um dominador do teatro, um deus-ladrão opressor que formata e subjuga o teatro. É absolutamente necessário expulsar do palco esse deus-palavra (DERRIDA, 2009; ARTAUD, 1999 e 2008). Tais afirmações acabaram gerando equivocadas interpretações de que era a fala que deveria ser expulsa da cena. A questão que Artaud levantava, na verdade, incidia sobre o reinado da palavra intelectualizada sobre o evento artístico em si. Essa palavra (na forma de textos dramáticos, por exemplo) torna a cena mero apoio retórico para seu funcionamento. Essa palavra dominadora estava, sim, excomungada da cena. Mas seu mecanismo de dominação não é exclusivo da palavra.

Voltemo-nos a um universo mais próximo da dança, já que este é, todavia, o universo em questão. Imaginemos uma música a ser dançada por determinado dançarino. Esta música também efetuará aquele mesmo mecanismo de dominação quando não existir uma liberdade fundamental para o dançarino se relacionar com tal música; quando sua batida, sua atmosfera ou suas nuances determinarem grosseiramente os movimentos desse dançarino. E, se houver alguma palavra cantada nesta música, o mecanismo pode entrar em ação se a dança se der como mero arremedo ou atualização semântica. Por outro lado, o mecanismo se dá no inverso também, quando, de uma coreografia preexistente, determina-se brutalmente uma música que a acompanhe.

Contudo, não execremos espetáculos específicos que se criam a partir ou façam uso de tais mecanismos. Esta crítica se volta a modelos históricos que por vezes são pouco apropriados por determinadas propostas artísticas e são reproduzidos sem qualquer reflexão.

Sobretudo, não trato da valorização do elemento humano na cena em detrimento dos outros elementos, e sim da potencialização de tudo que participe da cena, deixando-a muito mais complexa e profunda.

Artaud defendia que o teatro havia se tornado “invertido” (ARTAUD, 1999, p. 40), ou seja, havia deixado de se justificar por si, pela experiência que promove aos que participam de seu acontecimento, para buscar uma justificativa em matérias que extrapolam os limites do teatral. Amplio aqui o sentido de teatro para qualquer espetáculo cênico, abrangendo outras formas da dança. Tal ampliação se sustenta na própria obra de Artaud, que a desenvolve efetuando cruzamentos nas mais diversas disciplinas artísticas. Assim, não mais tratarei de teatro ou dança, mas da cena, termo coexistente nas duas disciplinas. A

cena “invertida”, segundo Artaud, subestima sua potencialidade e se deixa governar por outras instâncias (morais, literárias, intelectuais, racionais...) que permanecem alheias ao ato artístico. Esta é a cena comportada e obediente, domesticada por aquelas instâncias alheias. Esta é uma cena de grande utilidade posto que, por elas, utiliza-se uma “caixa de ressonância” (COELHO, 1982, p. 90), reformulando seus conteúdos num novo formato, o formato cênico.

Deveríamos nos posicionar contra essa utilidade servil, intencionando a cena como “a gratuidade imediata que leva a atos inúteis e sem proveito” (ARTAUD, 1999, p. 19). A cena é inútil e essa inutilidade é fundamental porque a atrela à sua própria existência e ocorrência, ao seu próprio território, ao seu espaço-tempo, ao instante presente em que se dá sua experiência.

Acreditar nessa inutilidade é reconhecer a essência imediatista da cena, sua efemeridade. É fazer com que seu ato artístico seja esvaziado de significâncias, interpretações, mensagens, ideologias ou conteúdos. É obra inútil que se consome totalmente no ato e no instante presente da experiência que proporciona (DERRIDA, 2009). Assim, num espetáculo cênico, tudo que adentra a cena precisaria ser considerado pelo seu aspecto imediato, não havendo nada a ser decifrado ou entendido. É nesta cena que se dará a verdadeira experiência.

A experiência inútil

Segundo o pedagogo espanhol Jorge Larrosa Bondía, experiência não é um acontecimento externo, o que acontece, como poderíamos facilmente confundir, mas sim, o que nos acontece: “a cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece” (BONDÍA, 2002, p. 21). Bondía se utiliza das observações de Walter Benjamin sobre a quantidade excessiva de acontecimentos na realidade moderna ser inversamente proporcional a quantidade de experiências verdadeiras que o sujeito moderno vivenciava. Desse pensamento, Benjamin promoveu um “afastamento da experiência concebida como acúmulo contínuo em direção a uma experiência de choques momentâneos” (CHARNEY, 2001, p. 394). Ou seja, a experiência moderna se caracteriza por ser “repleta de justaposições anárquicas, encontros aleatórios, sensações múltiplas e significados incontrolláveis” (CHARNEY, 2001, p. 392).

Esse entendimento de experiência está vinculado a um entendimento de presente muito específico. Este presente não mais participa de uma linha de progressão temporal linear, progressiva e constante, não é mais o momento onde o futuro torna-se passado ou a interseção destes dois. Estas são concepções antiquadas, pelo menos desde o início do século passado, por conta das revolucionárias teorias de Albert Einstein (HAWKING, 2009). Aqui, entenderemos o presente como um local de preciosa imprecisão, que se renova sempre a todo instante, que se destrói sempre a todo instante, que só existe na “véspera de seu nascimento” (DERRIDA, 2009, p. 339). Este é um presente tão instável que, quando se dá, não podemos nem compreendê-lo. Ainda assim,

podemos senti-lo, habitá-lo. A experiência desse presente é “uma sensação tão intensa, tão fortemente sentida, que esvaece assim que é sentida” (CHARNEY, 2001, p. 386). Esvaece, assim, com o próprio presente. E nunca podemos habitar este presente de forma parcial. Não se pode estar apenas um pouco presente e não se pode vivenciá-lo em parte ou apenas com uma parte de nós. Devemos consumi-lo pela “totalidade do sentido e dos sentidos” (DERRIDA, 2009, p. 356), pelo corpo inteiro como um complexo órgão de emaranhado de sentidos, ou então, como um corpo sem órgãos (DELEUZE, 1996) que não pode ser particionado.

Tudo aquilo que extrapola esse presente, aquelas instâncias alheias à cena (morais, literárias, intelectuais, racionais...), agruparemos e nomearemos como informação. Bondía acredita que a informação e a experiência são de tal maneira distintas e opostas que afirma que “uma sociedade constituída sob o signo da informação é uma sociedade na qual a experiência é impossível” (BONDÍA, 2002, p. 22). Concluiremos a partir daí que uma cena constituída sob o mesmo signo é uma cena na qual nossa delicada experiência é igualmente impossível.

Sons inúteis

Num processo artístico que preze pelo caminho percorrido, pela conjunção de experiências, saberes, vontades, corporeidades e subjetividades, que desmonte esquemas hierárquicos e dominâncias, que subverta os caprichos do estilo ou do mercado em prol do empoderamento e emancipação de todos seus elementos, humanos ou não, neste processo não se pode fechar um objetivo ou saber seu fim.

De fato, minha contribuição seguiu um roteiro simplório: o diretor trazia uma primeira proposta de pesquisa à qual os dançarinos respondiam. Em cima dessa proposta, os dançarinos criavam pequenas cenas que eram desdobramentos da proposta original. Em algumas ocasiões, utilizavam músicas de seus acervos para suas cenas. O diretor então desdobrava as cenas, por vezes utilizando as músicas trazidas, às vezes as trocando, ou até mesmo cortando-as. Até então, eu não estava acompanhando o processo, senão de fora por meio de conversas ocasionais com o diretor. Em dias específicos, ele organizava pequenos experimentos mais ou menos formatados para que eu pudesse conhecer o trabalho que estavam executando. Discutíamos sobre o estado da construção e sobre as diversas perspectivas que o trabalho tomava, não só acusticamente, mas, por vezes, ética/estética e filosoficamente. Assumimos que eu não acompanharia o dia a dia do processo, mas que, em momentos distintos, eu entraria para dialogar com os artistas envolvidos. Nesses encontros, entre outras coisas acontecidas, eu apresentava minhas propostas acústicas sempre exaltando os conceitos que norteavam minha participação na criação artística. Daí, o ciclo se reiniciava para uma nova rodada de criações até que nos déssemos por satisfeitos com o estado que alcançávamos e nele permanecíamos.

O roteiro revelado, acredito ser bastante comum e talvez não apresente nenhum ganho por si só. Acredito que esses ganhos se deem principalmente nas posturas adotadas durante o processo, essas que exaltei durante este breve texto. Em certa perspectiva, tudo isso se torna muito mais importante e profundo que o resultado obtido em si.

Referências

ARTAUD, Antonin. **O teatro e seu duplo**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **Linguagem e vida**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, ANPED, 2002.

CHARNEY, Leo; SCHWARTZ, Vanessa R (org.). **O Cinema e a invenção da Vida Moderna**. São Paulo: Cosac Naify, 2001.

COELHO, Teixeira. **Antonin Artaud: posição da carne**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

DERRIDA, Jacques. **A Escritura e a Diferença**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

HAWKING, Stephen. **O universo numa casca de noz**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.



DRAMATURGIA DO CORPO COMO IMAGEM EM MOVIMENTO NO ESPAÇO DA CENA

Alisson Araújo¹

Desde 2002 tenho centrado minhas pesquisas artístico-acadêmicas na relação máscara-dramaturgia, com o objetivo de desenvolver a composição cênica no espaço de representação. Assim sendo, realizei uma intensa pesquisa tanto no âmbito da prática (em cursos, oficinas, *workshops*), quanto no âmbito teórico (leituras de diretores pedagogos, antropólogos sobre a máscara, o corpo e a dramaturgia).

Quatro nomes são fundamentais para o trabalho de máscara, o inglês Edward Gordon Craig (1872-1966), o russo Vsevolod Meyerhold (1874-1940) e os franceses Jacques Copeau (1879-1949) e Jacques Lecoq (1921-1999). Esses diretores-pedagogos buscaram na máscara um instrumento potencializador para a arte do intérprete.

Para Craig, o ator era escravo de suas emoções, alguém que poderia ser afetado pelo acaso e pelo descontrole emocional no momento da representação. A fim de contornar esse problema, Craig sugeriu a substituição do ator por uma “supermarionete”. Essa ideia não defendia a anulação ou exclusão do ator no teatro, mas apontava a urgência de se formar atores distanciados de suas próprias emoções. Para Craig, a supermarionete deveria “ser considerada como a metáfora poética de uma nova raça de atores” (CRAIG apud BABLET, 1999, p. 141).

O revolucionário russo Meyerhold, discípulo de Constantin Stanislavski e criador da Biomecânica, buscou igualmente uma linguagem cênica que evitava o trabalho de atuação a partir da subjetividade dos intérpretes. Assim como Craig, Meyerhold verificou na arte da marionete a possibilidade de um movimento perfeito, puro, livre da emoção e/ou das ilustrações do cotidiano. Ao mesmo tempo, o diretor russo afirmava que somente na mais total consciência de suas ações é possível ao ator emocionar o público.

Copeau difere de Craig e Meyerhold, porque não pretendia uma reforma do teatro, mas um renascimento. Através de seus exercícios, o mestre francês subtraía temporariamente a fala do intérprete teatral para que este desenvolvesse e ampliasse sua linguagem gestual. Mas, de maneira alguma, Copeau pretendia que o ator tentasse, através do gesto, traduzir o sentido de sua fala em cena. Ao contrário, a intenção de Copeau era de que o ator

1 Alisson Araújo é doutorando em Esthétique, Sciences et Technologie des Arts pela Université Paris 8, Vincennes-Saint-Denis, bolsista da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) na categoria de doutorado pleno no exterior, e graduado no Laboratório do Estudo do Movimento – LEM, pela École Internationale Jacques Lecoq em Paris, no período 2014/2015. É diretor e dramaturgo.

construísse um equivalente simbólico e físico para a sua fala, de maneira que pudesse valorizar cada momento do gesto e/ou do texto quando a palavra fosse utilizada novamente. Dessa forma, Copeau intencionava redimensionar o lugar da palavra em cena.

Lecoq funda em Paris, em 1956 sua École International de Théâtre Jacques Lecoq, na qual desenvolve uma pedagogia embasada na máscara neutra, que é utilizada para trabalhar a presença cênica do intérprete, conduzindo-o a uma sensação de calma. Ela ajuda a sentir o estado de neutralidade anterior à ação: “Quando o estudante sentir o estado neutro, de início, seu corpo será disponível como uma página em branco sobre a qual poderá se inscrever a escritura do drama” (LECOQ, 1997, p. 47). Lecoq não utiliza o conceito da página em branco como um anular dos conhecimentos do estudante/intérprete, mas como uma metáfora do estado de disponibilidade e abertura para o novo.

A preocupação do pedagogo teatral francês é que o estudante/intérprete se torne disponível para a cena e para o jogo cênico. Lecoq não fala de ação, mas de movimento dramático. Isso porque o movimento, retrabalhado de distintas maneiras, pode gerar justificativas dramáticas diferentes, possibilitando uma ampliação de significação do mesmo. O movimento pode ganhar distintas significações, porque “não existe nunca uma só justificativa, o contrário é igualmente possível. Todas as grandes atitudes são portadoras de múltiplas possibilidades, e assim, são notavelmente teatrais e pedagogicamente ricas” (LECOQ, 1997, p. 89).

Assim, dentro de uma linguagem que pensa a máscara como uma possibilidade de aprimoramento do gesto do intérprete, creio ser essencial pensar sobre a palavra “dramaturgia”. Essa, na sua origem grega, pode ser entendida como *drama-ergon*, o “trabalho das ações” na representação. A maneira pela qual as ações trabalham é a trama” (BARBA; SAVARESE, 1995, p. 68). Já a “palavra “drama” é derivada da raiz grega *dra*: fazer, construir, criar” (SCHECHNER, 2011, p. 168). Assim, o drama pode ser visto como uma trama que cria, faz, constrói – por meio da interação com outras artes figurativas – uma imagem maior, em que todos os elementos são unificados, assimilados, com o objetivo de realizar um quadro total. Neste caso, a cena.

A tradução do invisível para o visível

Num processo artístico que preze pelo caminho percorrido, pela conjunção de experiências, saberes, vontades, corporeidades e subjetividades, que desmonte esquemas hierárquicos e dominâncias, que subverta os caprichos do estilo ou do mercado em prol do empoderamento e emancipação de todos seus elementos, humanos ou não, neste processo não se pode fechar um objetivo ou saber seu fim.

Peter Brook (1977), diretor inglês, referindo-se às origens ritualísticas do teatro, afirma que este, assim como os rituais, tem por objetivo tornar visível o invisível. Para o ator, diretor e pensador francês Antonin Artaud (1964, p. 18),

o teatro “serve-se de todas as linguagens; gesto, som, palavra, fogo, grito se encontram exatamente no ponto onde o espírito necessita de uma linguagem para produzir suas manifestações”².

Portanto, “mesmo se o teatro apresentava em sua origem ritos que tornavam o invisível visível, nós não devemos esquecer que, salvo alguns teatros orientais, esses ritos foram perdidos”³ (BROOK, 1977, p. 66). Assim, a busca teatral é uma maneira de buscar rituais que tornem possível concretizar em signos e imagens o invisível.

Ou seja, uma busca de uma linguagem concreta

destinada aos sentidos e independente da palavra, deve satisfazer de início os sentidos, existe uma poesia para os sentidos como existe uma para a linguagem, e que esta linguagem física e concreta da qual eu faço alusão é verdadeiramente teatral na medida onde os pensamentos exprimidos escapam à linguagem articulada⁴. (ARTAUD, 1964, p. 56).

Assim, seguindo esse pensamento, proponho uma percepção de dramaturgia como a tradução do invisível para o visível, ou seja, para uma forma estética que será posta em cena.

Os antropólogos François Laplantine e Alexis Nouss (1997), em uma análise da força mestiça presente na tradução, afirmam que esse procedimento de adaptação tende a ser estéril quando na sua

noção tradicional se apoia em três princípios: o sentido seria isolado da forma; o texto é reduzido a um núcleo semântico enrijecido que deve ser reconhecido pelo tradutor; a relação entre os dois enunciados é assimétrica, o importante é fazer passar a mensagem no texto traduzido. Assim, esta teoria é marcada tanto por ideologia quanto por falta de lógica: trata-se de acolher o estrangeiro retirando dele toda a marca de exterior, diferente, aceitar o outro se ele tiver perdido toda marca de alteridade⁵. (LAPLANTINE; NOUSS, 1997, p. 39).

2 No original: “[...] se sert de tous les langages: geste, sons, parole, feu, cris, se retrouve exactement au point où l’esprit a besoin d’un langage pour produire ses manifestations.”

3 No original: “Même si le théâtre comportait à l’origine des rites qui rendaient l’invisible visible, nous ne devons pas oublier que, sauf dans certains théâtres orientaux, ces rituel sont été perdus.”

4 No original: “[...] destiné aux sens et indépendant de la parole, doit satisfaire d’abord les sens, qu’il y a une poésie pour les sens comme il y a une pour la langage, et que ce langage physique et concret auquel je fais allusion n’est vraiment théâtral que dans la mesure où les pensées qu’il exprime échappent au langage articulé.”

5 No original: “[...] conception traditionnelle s’appuie sur trois principes: le sensse raitisolable de la forme; le texte est réductible à un noyau sémantique figé à reconnaître par le traducteur; la relation entre les deux énoncés est asymétrique, l’important étant de faire passer le message dans le texte cible. Or une telle théorie est marquée à la fois d’idéologie et d’illogisme: il s’agit d’accueillir l’étranger en lui ôtant toute marque d’étrangeté, accepter l’autre s’il a perdu toute marque d’altérité.”

Entretanto, a tradução deve sair desse pensamento, pois este é um trabalho delicado, onde não é possível realizar uma tradução literal das palavras, é preciso reconstruir, criar metáforas, às vezes reescrever toda uma frase ou parágrafo para que se compreenda o sentido do discurso. Quem traduz não passa o texto de uma língua para outra, quem traduz reescreve o texto, dando o sentido necessário para a nova língua.

A tradução poderia e deveria ao contrário afirmar a distância entre as línguas, mostrar que existem línguas diferentes. [...] Seu papel é assim de lembrar os locutores de uma determinada língua que é possível dizer o mundo de uma outra forma, com um outro sotaque, com outras cores. Fazer escutar na sua própria língua a língua outra, fazê-la se contaminar do estrangeiro que enriquecerá as possibilidades de expressão e da identidade do sujeito [...] Entre duas línguas, a relação será não um transporte, mas uma ligação⁶. (LAPLANTINE; NOUSS, 1997, p. 41).

O teatro, ou melhor, as artes cênicas são um campo onde se pode perceber essas possibilidades de “sotaques”, essas diferentes formas de contar o mundo, seja através do diálogo, da dança, de bonecos, de máscaras. Assim, como um tradutor, o artista cênico quando sobe sobre a cena, igualmente realiza a tradução de uma escritura (seja um texto, seja uma coreografia), para a realidade do palco. “A tradução é um diálogo entre as línguas, mas o mesmo que acontece com o diálogo como o encontro e a viagem: seu valor está na distância percorrida”⁷ (LAPLANTINE, 1997, p. 41). Em uma analogia ao tradutor de uma língua a outra, que se utiliza do vocabulário linguístico para construção do novo texto, o intérprete, para traduzir o invisível, necessita utilizar um vocabulário visível.

Artaud (1964), no manifesto de seu “Teatro da Crueldade”, refere-se à importância de que o teatro desenvolva sua própria linguagem para a composição cênica. Ou seja, o ator e pensador francês reflete sobre a necessidade de construir uma linguagem que seja capaz de traduzir no sentido a potência cênica.

Esta linguagem somente pode ser definida pelas possibilidades de expressão dinâmica e num espaço oposto às possibilidades de expressão pela conversação. E o que este teatro pode ainda extrair do texto são as possibilidades da expressão fora das palavras, do desenvolvimento no espaço, da ação dissociadora e vibratória sobre a sensibilidade [...]. É

6 No original: “La traduction pourrait et devrait au contraire marquer la distance entre les langues, montrer qu’il existe des langues différentes. [...] Son rôle est donc de rappeler aux locuteurs d’une langue donné qu’il est possible de dire le monde d’une autre façon, avec un autre accent, d’autres couleurs. Faire entendre dans sa propre langue la langue autre, y faire entrer de l’étrangeté qui enrichira les possibilités de l’expression et l’identité du sujet. [...] Entre deux langues, la relation sera non un transport mais un rapport.”

7 No original: “[...] La traduction est dialogue entre les langues. Oril en va du dialogue comme de la rencontre et du voyage: sa valeur tient dans la distance par courue.”

aqui que intervém, fora da linguagem auditiva dos sons, a linguagem visual dos objetos, de movimentos, de atitudes, de gestos, mas para uma condição que se mergulha nos sentidos, nas fisionomias, nas montagens até os signos, fazendo desses signos uma maneira de alfabeto⁸. (ARTAUD, 1964, p. 138).

Encontra-se a mesma preocupação de um alfabeto para desenvolver uma linguagem cênica, uma poesia do movimento, na pedagogia de Lecoq. Segundo ele, o movimento é a base do teatro, pois “na vida tudo se move” [...] As ideias, as opiniões, os amores nascem e morrem, são lançados e recaem num ritmo que é o ritmo da vida. O movimento está sempre primeiro”⁹ (LECOQ apud FREIXE, 2010, p. 290).

Assim, o corpo se apresenta como um veículo privilegiado para realizar essa tradução, pois

todo tema dramático necessita de um lugar adaptado para seu bom desenvolvimento. O corpo mimético explora os temas de um drama num espaço nu para alcançar os movimentos internos, a partir do qual será possível construir melhor o lugar de suas manifestações¹⁰. (LECOQ, 1997, p. 164).

Dessa maneira, proponho compreender a dramaturgia do corpo como símbolos em movimento, ou seja, é com a tradução corporal, a maneira como o intérprete expressa seu entendimento, seja para a regra do jogo, seja para o texto, ou ainda, para a coreografia.

Se o movimento é o meio para traduzir o invisível em signos compreensíveis e se “a cena é um reflexo da vida, mas não um instante, esta cena não pode ser revivida sem um método de trabalho baseado no respeito de certos valores e na avaliação dos valores”¹¹ (BROOK, 1977, p. 132). Para realizar essa avaliação de valores ou compreendê-la, Lecoq sugere o trabalho

8 No original: “Ce langage, on ne peut le définir que par les possibilités de l’expression dynamique et dans l’espace opposées aux possibilités de l’expression par le dialogue. Et ce que le théâtre peut encore arracher à la parole, ce sont ses possibilités d’expansion hors des mots, de développement dans l’espace, d’action dissociatrice et vibratoire sur la sensibilité. [...] C’est ici qu’intervient, en dehors du langage auditif des sons, le langage visuel des objets, des mouvements, des attitudes, des gestes, mais à condition qu’on prolonge leur sens, leur physionomie, leur assemblage jusqu’aux signes, en faisant de ces signes une manière d’alphabet.”

9 No original: “c’est que dans la vie ‘tout bouge’. [...] Les idées, les opinions, les amours naissent et meurent, s’élancent et retombent dans un rythme qui est celui de la vie. Le mouvement est toujours premier.”

10 No original: “Toute thème dramatique nécessite un lieu adapté à son bon déroulement. Le corps mimeur explore les thèmes d’un drame dans un espace nu pour en saisir les mouvements internes. A partir de là, il sera possible de mieux construire le lieu de leur manifestation.”

11 No original: “[...] la scène est un reflet de la vie, mais, pas un instant, cette scène ne peut être revécue sans une méthode de travail fondée sur le respect de certains valeurs et sur des jugements de valeur.”

de transferência como uma forma de se apoiar na dinâmica do real.

As identificações constituem um momento do trabalho, que é preciso reinvestir na dimensão dramática. Eu uso para isso o método de transferência, que consiste de se apoiar nas dinâmicas da natureza, dos gestos de ações, dos animais, dos materiais, para se servir deles como meio expressivo com a finalidade de melhor representar a natureza humana. O objetivo é de atingir um nível de transposição teatral, fora do realismo¹². (LECOQ, 1997, p. 55).

Ou seja, o método de transferência é um processo de tradução pelo qual o corpo se torna uma “página em branco”, utilizando dos elementos de identificação propostos por Lecoq, pelos quais será possível inscrever a poesia do invisível, concretizando-a em visível.

Se o corpo é o meio de traduzir o invisível em visível, o papel onde se escreverá a tradução será no espaço cênico. Portanto, é importante observar os espaços vazios entre cada espaço.

O distanciamento do olhar ou a necessidade do espectador

Segundo Brook (1977, p. 25), pode-se “pegar qualquer espaço vazio e denominá-lo de teatro. Alguém atravessa esse espaço vazio enquanto outra pessoa o observa e é o suficiente para que o ato teatral aconteça”¹³.

A pesquisadora teatral franco-canadense Josette Féral apresenta três divisões necessárias para o surgimento da “teatralidade”. A primeira coloca em evidência o espaço do outro, o espaço que irá criar o olhar do espectador; a segunda é o nível do jogo, este é uma manifestação fora da vida cotidiana e assim opõe realidade e ficção; e por fim, a terceira se situa no trabalho do ator/atriz, este faz com que o espectador olhe ora os simbolismos, ora a potência da vida cotidiana. (FÉRAL, 2011, p. 105-106).

O antropólogo Victor Turner, para desenvolver seu conceito de “drama social”, desenvolveu quatro etapas que compõem um “espaço liminal”: 1 – **Rupturas**: são rupturas na estrutura social causada por pessoas e grupos que não querem respeitar as regras ligadas a uma ordem simbólica. Em consequência dessas rupturas, chega-se à segunda etapa; 2 – **Crises**: são momentos onde a coesão social é comprometida. Nesta situação, podem-se encontrar eventos que marcam os comportamentos coletivos. As etapas seguintes estão interligadas:

12 No original: “Les identifications constituent un moment de travail, qu’il faut réinvestir dans la dimension dramatique. J’utilise pour cela la méthode de transferts, qui consiste à prendre appui sur les dynamiques de la nature, des gestes d’action, des animaux, des matières, pour s’en servir à des fins expressives afin de mieux jouer la nature humaine. L’objectif est d’atteindre un niveau de transposition théâtrale, hors du réaliste.”.

13 No original: “Je peux prendre n’importe quelle place vide et l’appeler un scène. Quelqu’un traverse cette space vide pendant que quelqu’un d’autre l’observe, et c’est suffisant pour que l’acte théâtral soit amorcé.”

3 – **Ação Reparadora:** é o momento em que o grupo, os juízes, os chefes buscam achar maneiras para acabar com a crise e restabelecer a base de um consenso;
4 – **Reintegração:** a partir de tudo que foi encontrado na ação reparadora, “os protagonistas devem solucionar a crise, seja por uma reconciliação, seja por um reconhecimento pelo menos dos esquemas obscuros” (TURNER in LECLERCQ, 1992, p. 1-2)¹⁴.

A colaboração de Turner com o diretor estadunidense Richard Schechner o conduziu a desenvolver seu conceito de drama estético. Entendendo performance como um espaço entre, aquele diretor teatral propõe o algarismo oito como um quadro no qual se pode visualizar a relação entre os dois dramas (estético e social) em um funcionamento cíclico e de autoalimentação constante.

A volta infinita ilustra a positividade da dinâmica de intercâmbio (troca). Os dramas sociais afetam os dramas estéticos e vice-versa. As ações visíveis de um dado drama social são sustentadas – moldadas, condicionadas, guiadas – por processos estéticos subjacentes e técnicas teatrais/retóricas específicas. De maneira recíproca, a estética teatral numa dada cultura é sustentada – moldada, condicionada, guiada – por processos de interação social subjacentes. (SCHECHNER apud FÉRAL, 2011, p. 110).

Nessa zona de troca localizada na volta infinita schechniana, está incluída a ideia de Turner: ruptura, crise, ação reparadora e reintegração. Féral (2011) afirma que a execução de uma ação, no pensamento de Schechner, é uma das características do performativo, deslocando o sentido dos signos para a “inter-relação que liga o *performer*, os objetos e os corpos [...] O *performer* joga com os signos, transformando-nos, dando-lhes uma significação outra” (FÉRAL, 2011, p. 118-119). Tudo isso se torna possível por meio do verbo “fazer”.

O fazer na performance cênica ocorre no “palco”, no momento de realização. Essa concepção requer a interação entre os elementos da cena na construção da performance, produzindo uma escrita cênica não “mais hierárquica e ordenada; ela é desconstruída e caótica [...]. Ela opera os limites do simbólico, num evento puro.” (FÉRAL, 2011, p. 116). Ou seja, o evento produzido evoca a leitura da cena por meio da interação de todos os elementos presentes em uma realização dramática no sentido de fazer o acontecimento cênico por meio de imagens.

Portanto, o acontecimento teatral é o encontro entre alguém que produz signos e alguém que lê esses signos. Dessa forma, mais do que se apoiar nas fontes literárias do drama, a dramaturgia do corpo melhor se adequa à busca de dinâmicas, ritmos e volumes para alcançar a poesia e, assim, contar ou recontar, traduzindo o invisível em visível.

14 No original: “[...] les protagonistes doivent conclure la crise, soit par une réconciliation, soit par la reconnaissance au moins implicite du schisme.”.

Texto: imagem em movimento

Ao seguir o pensamento de dramaturgia como uma tradução do invisível para o visível, pode-se afirmar que esta representa uma escritura, produzindo assim um texto de ações. Assim, o texto é sempre uma representação. Em sua procedência, a maneira de conceber um texto se dava por meio da representação das ideias, dos mitos e de outros acontecimentos escritos em cavernas por meio de pinturas ou signos, subsequentemente em papiros com hieróglifos, criados a fim de substituir a imagem representativa por símbolos que se referiam à experiência real.

Com o passar dos tempos, a maneira de escrita foi se modificando e os hieróglifos, por exemplo, passaram a ser escritos através de letras. Segundo Will Eisner (1999, p. 14), “letras são símbolos elaborados a partir de imagens que têm origem em formas comuns, objetos, posturas e outros fenômenos reconhecíveis”.

Na construção de uma dramaturgia em que a palavra é parte integrante de um universo que utiliza a imagem como potência cênica, em que todos os componentes se somam e contribuem entre si a fim de construir uma imagem total, a máscara se apresenta como uma ferramenta para aprimorar a gestualidade do intérprete e, igualmente, para permitir uma elaboração de identificação.

A máscara, em seus inúmeros desdobramentos, pode ser reconhecida em algumas manifestações artísticas, dentre elas, “a História em Quadrinhos, que coloca em cena todas as vidas impossíveis [...] Ela fervilha máscaras identificadas [...] Ela usa as características de máscaras”. (SAGEL, 2009, p. 126).

Uma dessas características que os quadrinhos usam da máscara é a “síntese expressa por meio de estereótipos [...] em uma sequência de imagens” (FO, 1999, p. 101). Outra característica é o uso da plasticidade do movimento e do gesto na construção de cenas e personagens.

As Histórias em Quadrinhos¹⁵ são uma forma de contar história que, por serem consideradas como não literárias, foram durante muitos anos classificadas como uma forma de narrativa menor, associadas a leituras fáceis e despretensiosas. Contudo, com a apropriação de novas tecnologias, houve um desenvolvimento dessa arte, que tem se renovado e ganhando cada vez mais espaço na contemporaneidade. (EISNER, 2001, p. 5).

Assim como o teatro, as Histórias em Quadrinhos se constituem como uma interação entre várias linguagens:

A configuração geral da revista de quadrinhos apresenta uma sobreposição de palavra e imagem, e, assim, é preciso que o leitor exerça as suas

15 “Histórias em quadrinhos são, essencialmente, um meio visual composto de imagens. Apesar das palavras serem um componente vital, a maior dependência para descrição e narração está em imagens entendidas universalmente”. (EISNER, 2001, p. 05).

habilidades interpretativas visuais e verbais. As regências da arte (por exemplo, perspectiva, simetria, pincelada) e as regências da literatura (por exemplo, gramática, enredo, sintaxe) superpõem-se mutuamente. A leitura da revista de quadrinho é um ato de percepção estética e de esforço intelectual (EISNER, 2001, p. 8).

O artista gráfico constrói sua narrativa por meio de imagens que ocupam o espaço de uma página em que há uma subdivisão em quadrinhos. Will Eisner afirma que “a criação do quadrinho começa com a seleção dos elementos necessários à narração, a escolha da perspectiva a partir da qual se permitirá que o leitor os veja e a definição da porção de cada símbolo ou elemento a ser incluído” (EISNER, 2001, p. 41). Esses símbolos e elementos não são dispostos arbitrariamente na cena gráfica, mas são elaborados com o intuito de trazer ao espectador/leitor o reconhecimento da situação apresentada. Isso se dá por meio dos estereótipos, pois nas Histórias em Quadrinhos os estereótipos são usados por se utilizarem de “características físicas comumente aceitas e associadas a uma ocupação. Eles se tornam ícones e são usados como parte da linguagem na narrativa gráfica” (EISNER, 2008, p. 22).

O trabalho com esses elementos reconhecíveis é evidente, dentro dos quadrinhos, na representação da expressão humana. A construção física das personagens das Histórias em Quadrinhos parte de posições que regem a ideia de grandes sentimentos e emoções humanas, em um universo de identificação. A anatomia expressiva humana está conservada na memória. Servir-se dessas posturas é trazer à cena imagens reconhecíveis que informarão, em certa medida, o caminho e dinâmica da emoção. Lecoq lembra que, em seu sentido epistemológico, a palavra emoção tem o sentido de “colocar em movimento” (LECOQ, 1997, p. 51). Ou seja, valer-se dessas posturas é descobrir o caminho da dinâmica do movimento.

Para se compor uma narrativa visual, é preciso descobrir o ritmo do verbo, das ações, sua duração. É a aproximação do ritmo das aparências físicas que remete a determinadas características humanas. Assim sendo, “quando uma imagem é habilidosamente retratada, ao ser apresentada, ela consegue deflagrar uma lembrança que evoca o reconhecimento e os efeitos colaterais sobre a emoção”. (EISNER, 2001, p. 100).

A utilização da imagem gráfica como um recurso que permite um aprendizado do trabalho de máscara pode ser verificada, igualmente, no trabalho do inglês Craig.

Craig aprendeu com a gravura as leis essenciais da arte que ele aplicara no teatro: o lugar inconstante, de informação e de alterações, a linha estruturante e de força dos planos. O lugar do rosto, a máscara! Craig sai assim do alvoroço da sua vida e assegura um domínio onde pode reinar: o teatro ‘do lado do Pai’, o teatro da Arte. A máscara será a fiadora. Uma máscara que no entanto ele pesquisará mais pelo desenho e pela gravura que pela modelagem. (FREIXE, 2010, p. 35).

A partir das posturas expressivas, pode-se trabalhar na construção de uma narrativa, utilizando uma junção entre exercícios teatrais com construção da narrativa gráfica. Experimentar esse tipo de exercício traz ao intérprete um vocabulário de posturas.

As relações humanas ou da natureza estabelecem dinâmicas que podem provocar ressonâncias comuns, tanto nos intérpretes como nos espectadores. Nesse sentido, é possível realizar uma escrita que é uma estrutura em movimento. Segundo Lecoq, o movimento deve ser trabalhado com o intuito de elaborar o ritmo em uma dinâmica interna e orgânica que conduz o intérprete a relacionar-se com o espaço.

No movimento não é o percurso que importa, e sim a dinâmica. A locomoção de um ponto ao outro. O que importa é como é feita esta locomoção. Ritmo, espaço, força. “Os temas podem mudar, eles apoiam as ideias, mas as estruturas do jogo continuam ligadas ao movimento e a suas leis imutáveis.” (LECOQ, 1997, p. 32).

Enfim, os diferentes modos de se conceber e equilibrar imagem e texto nas histórias em quadrinhos podem auxiliar intérpretes teatrais a compreender a importância da plasticidade do movimento, principalmente no trabalho do intérprete que utiliza máscaras. Essa percepção pode auxiliar atores-autores na composição de sua dramaturgia.

Considerações Finais

Conceber dramaturgia como o trabalho de ações que, reunidas, formam a trama que traduz para o real o invisível pode ser compreendido como um campo amplo. Por exemplo: a face de deus, o mundo do além, ou até mesmo a percepção individual sobre o amor, o ódio, a sociedade, tudo isso é invisível até ganhar forma no palco.

Somente quando adquirem movimento, ritmo e dinâmicas através do corpo do intérprete que interage com os outros elementos da cena que torna o invisível em visível. Pois “esta arte metafórica do gesto permite achar traduções corporais nas dinâmicas da vida e dos sentimentos”¹⁶. (FREIXE, 2014, p. 51).

Assim como a tradução, como já foi apontado, é um diálogo entre duas línguas que evidencia na mesma língua outras maneiras de se utilizar o conjunto linguístico para contar algo, para torná-lo visível, real, a dramaturgia vai permitir às artes cênicas o uso dos recursos simbólicos e expressivos para a criação cênica. Assim, pode-se falar de dramaturgia da dança, dramaturgia do intérprete, dramaturgia da música etc. Ou seja, cada artista vai utilizar a linguagem cênica que para ele é a mais precisa e potente na tradução de sua obra cênica.

A relação da dramaturgia com as histórias em quadrinhos aponta

16 No original: “[...] cet art métaphorique du geste qui permet de trouver des traductions corporelles aux dynamiques de la vie comme aux sentiments.”.

para uma preocupação fundamental para o intérprete na produção de sua dramaturgia: a relação que os signos, as imagens em movimento, criam no palco, e sua leitura pelo espectador. Pois como “Lecoq dá bastante importância para a legibilidade de tudo que está presente, é preciso que a ação dramática atinja diretamente o público, se não ela se torna ‘privada’.”¹⁷ (FREIXE, 2014, p. 126).

Dessa maneira, o conhecimento dos princípios das histórias em quadrinhos pode auxiliar os intérpretes teatrais a pensar e experimentar diferentes modos de compor estratégias de composição física em uma dramaturgia em movimento.

Portanto, pensar numa dramaturgia do corpo é pensar nas imagens que serão colocadas em movimento pelo intérprete e, igualmente, preocupar-se como essas imagens serão apreciadas e lidas pelo público. Uma vez que, como pensa Lecoq,

no teatro, executar um movimento nunca é um ato mecânico, ele deve ser um gesto justificado. Ele pode ser justificado seja por indicação, seja por ação ou ainda por um acontecimento interior. [...] Qual que seja o gesto que ele executa, o ator se inscreve numa relação com o espaço que o cerca e faz nascer nele um estado emotivo particular. Uma vez ainda, o espaço fora se reflete no espaço de dentro¹⁸. (LECOQ, 1997, p. 77-78).

Assim, o trabalho do intérprete é um aprimoramento da sua percepção do mundo real para encontrar paralelos, equivalentes dinâmicos que lhe servirão de recursos na composição de sua dramaturgia. É se apoiar no real no processo de transposição do invisível para o visível. Dessa forma, a percepção do ritmo, da dinâmica, do reconhecimento do real, compromete o corpo todo e contribui para “permitir cada um de incorporar o mundo que o cerca antes de pintá-lo, de escrevê-lo, de dançá-lo [...] As formas propostas seriam então, sem dúvida, mais sentidas e menos cerebrais”¹⁹. (LECOQ, 1999, p. 171).

Portanto, pensar dramaturgia como uma sucessão de imagens em movimento que operam na tradução do invisível para o visível demonstra uma preocupação com o que será lido pelo espectador. O apoio do real através das dinâmicas e dos ritmos encontrados no espaço que nos cerca faz com que a dramaturgia produza imagens reconhecíveis, que, de alguma maneira, afetam

17 No original: “Lecoq attache beaucoup d’importance à la lisibilité de tout ce qui est présenté. Il faut que l’action dramatique atteigne directement le public, sinon cela reste privé.”.

18 No original: “[...] au théâtre, accomplir un mouvement n’est jamais un acte mécanique, ce doit être un geste justifié. Il peut l’être soit par indication, soit par une action ou encore par un événement intérieur. [...] Quel que soit le geste qu’il accomplit, l’acteur s’inscrit dans une relation à l’espace qui l’entoure et fait naître en lui un état émotif particulier. Une fois encore, l’espace du dehors se reflète dans l’espace du dedans.”.

19 No original: “[...] permettre à chacun d’incorporer le monde qui l’entoure avant de le peindre, de l’écrire, de chanter, de le danser... Les formes proposées seraient alors, sans doute, plus ressenties et moins cérébrales.”.

a sensibilidade e o sentido do espectador.

Referências

ARTAUD, Antonin. **Le Théâtre et son double**. Paris: Gallimard, 1964.

BABLET, Denis. D'Edward Gordon Craig Au Bauhaus. In: ASLAN, Odette; BABLET, Denis (Org.). **Le masque du rite au théâtre**. Paris: CNRS EDITIONS, 1999.

BROOK, Peter. **L'espace vide: écrits sur le théâtre**. Paris: Seuil, 1977.

FÉRAL, Josette. **Théorie et pratique du théâtre, au-delà des limites**. Montpellier: L'Entretemps, 2011.

FREIXE, Guy. **Les utopies du masque sur les scènes européennes du XXème siècle**. Montpellier: L'Entretemps, 2011.

_____. **La Filiation Copeau, Lecoq, Mnouchkine: une lignée théâtrale du jeu de l'acteur**. Lavérune: L'Entretemps, 2014.

LAPLANTINE, François; NOUSS, Alexis. **Le Métissage**. Paris: Dominos/Flammario, 1997.

LECOQ, Jacques. **Le corps poétique: un enseignement de la création théâtrale**. Paris: Actes Sud-Papiers, 1997.

_____. Rôle du masque dans la formation de l'acteur. In: ASLAN, Odette; BABLET, Denis (Org.). **Le masque du rite au théâtre**. Paris: CNRS EDITIONS, 1999.

LECQUERCQ, Étienne. Du rituel à la théâtralité/ une lecture de Victor W. Turner. **Cahiers internationaux de sociologie**, 1992, vol. 92, p. 181-198.

SCHECHNER, Richard. *Performers e espectadores: transportados e transformados*. Trad. Selma Treviño. **Moringa**. João Pessoa, Vol. 2, n. 1, pp. 155-185, jan./jun. de 2011.

DA CRIAÇÃO À TRANSCRIÇÃO: DO MITO DO MENINO INVENTADO E SOBRE A PEDAGOGIA DAS ARTES DO CORPO COMO FUNDAMENTOS PARA A TRANSGRESSÃO DA HETERONORMATIZAÇÃO

Rafael Garcia¹

“Mulher barriguda que vai ter menino, qual o destino que ele vai ter. O que será ele quando crescer. Haverá guerra ainda? Tomara que não!”²

O primeiro lance: o espermatozoido potencializado pelo poderoso

Falo.

de

A primeira disputa de sua (vida?),

o mais rápido será o mais forte, chegará antes e rasgará o óvulo.

Antes mesmo de nascer, à tela se anuncia pela televisão do ultrassom, através de um substantivo de gênero.

Este.

Dará ao corpo o status de página vazia para a letra que ele vai escrever.

“Nasceu, é um menino!”

Conjuga-se assim o primeiro verbo: a vida. O sujeito do verbo é interpelado e recebe então o artigo, letra que qualificará e codificará, por coreográficas repetições, seus gestos, suas ações, seus afetos sensíveis e suas relações com o meio ambiente e a alteridade que o TRANStornará. Seu nome discursado por outro será o sinônimo para a construção plástica de sua corporeidade. Seu gênero, soprado no início, trará os limites para o desenvolvimento da imagem representativa de sua natureza simbólica.

Isso se dá antes mesmo do menino nascer, em sua estreia na telemática: a primeira ultrassonografia. O menino ganhou um substantivo masculino de gênero, junto com um violão, um aríete e um estribo. O pai ressaltou que este vai ser peão, cantor de moda e de mulher. E já, antes mesmo do menino

1 Rafael Garcia é artista criador que atua na transdisciplinaridade das artes. É Mestre em Artes pela Universidade de Brasília, bacharel em Artes Cênicas pela Universidade Estadual de Londrina e estudante do Curso de Licenciatura em Dança do Instituto Federal de Brasília – IFB. Foi bolsista PROEXT 2015.

2 Mulher Barriguda, música do grupo vocal brasileiro “Secos e Molhados”, da década de 1970. Composição João Ricardo.

nascer, começa sua inscrição.

A avó do menino manda “rezá” um terço pra nossa senhora, que é para o menino vir vistoso e forte. A tia proclama em nome de Jesus que este menino vai ser uma bandeira de glória na família. A mãe está enjoada da gravidez, do irmão e do pai. E o menino dorme meigamente do nascimento ao esplendor das primeiras palavras, das primeiras imagens, do primeiro corpo.

O senhor do destino, a largas passadas, rege os passos do menino. Ele é franzino, meio doente. A mãe dá ovo de pato com “biotônico Fontoura”, o pai põe no futebol, mas “o menino é mole!” A tia diz que na escola dominical o menino deu um beijo no amiguinho, e que as irmãs da igreja tiveram de punir. A avó acha o menino doce e bom. Acha que ele vai ser padre. E o menino, este está entretido no terreirão, com as panelas de cabaça e a boneca de milho, molda o barro e faz dele uma cafetina.

Foi bonita a apresentação da festa junina do menino, “num é que ele foi o padre mesmo?” A avó achou lindo e o pai não viu, estava no bar com o leiteiro amigo. O leiteiro estava em seu interior, intrigado com o fato da voz do padre nos autofalantes ser a voz de uma menina. E o menino agora girava entre fogos e balões, segura a barra da batina e arrasta pé a noite toda.

Primeiro dia do ginásio³, o menino vai todo dia com a menina da vizinha, a tia acha que isso ainda vai dar namoro, que hoje em dia tem que vigiar. A avó arruma um pão caseiro com margarina, mortadela e “kisuco”, o pai diz para o menino parar de saltitar pelas ruas, que “isso é coisa de menina”, é pra andar que nem homem no caminho da escola. O barbeiro comentou do seu jeito de andar, disse pra levar lá pra cortar a franja, que está comprida demais. O corte custou 2.750 cruzeiros convertidos em uma cerveja no bar.

O menino voltou triste hoje da aula, foi chamado de bichinha pelos outros, queria pular elástico. A tia disse que “pra Jesus, bichinha é abominável, e lugar de abominável é no inferno”. A avó disse que ele é bom, não é bichinha, vai ser padre. O Pai mandou o irmão maior “dá um pau nesses moleques”, e que “o menino pare de chorar e resolva as coisas que nem homem”. O menino olha o irmão, inverte a lágrima, fecha os ombros, o punho e franze a testa⁴. Bem forte.

E assim o menino se força a ficar, faz academia, tem anorexia, bulimia,

3 Ginásio era o nome dado ao Ensino Fundamental (de 5ª a 8ª série) até 1971. Em meu período escolar entre os anos 1980 e 1990, meus parentes ainda utilizavam essa nomenclatura.

4 Louro (2004) afirma que as marcas corporais são marcas estabelecidas pelo poder de criar corpos governáveis. “Características dos corpos significados como marcas pela cultura distinguem sujeitos e se constituem em marcas de poder” (p. 76). Em relação aos corpos que não se enquadram nas normas binárias dos gêneros heterossexuais, Louro afirma que esse processo está diretamente ligado aos processos de diferenciação das identidades através das materialidades corporais. As normas regulatórias voltam-se para os corpos para indicar-lhes limites de sanidade, de legitimidade, de moralidade ou de coerência. Daí porque aqueles que escapam ou atravessam esses limites ficam marcados como corpos – e sujeitos – ilegítimos, imorais ou patológicos. (LOURO, 2004, p. 82).

vigorexia, mas homem ele se cria, já namora, não gosta dela, mas ela é bonita, magra e tem o cabelo brilhante. O corpo dele reclinou-se, fechou-se, bem forte. Vai ter festa junina na academia, ele vai participar do casamento caipira, vai? Então vou também. Desta vez o menino foi o noivo, fez um bêbado dos bons, que fez o irmão morrer de rir. A tia não foi, “esses lugares de bebida não são de Deus, além do mais, festa de santo católico não presta”. O menino sentiu saudade das novenas na casa e da avó.

O menino gostou do teatro, todo mundo gostou dele no teatro. No segundo grau foi mocinho, bandido, foi até mesmo um gay, era engraçado, libertado e achou bom assim ser. Decidiu ser ator. O pai receou se isso não é coisa de “viado”, que fosse aprender a cantar, pra ser violeiro igual ao irmão. A tia disse que isso é coisa de drogado, caminho de perdição.

O menino resolveu trabalhar para sustentar o ator que queria parecer. Foi empacotador, fazedor, vendedor, locutor, imaginador de si mesmo. Vestibulou e foi “em nome de Jesus que passou”! O pai disse para os outros que “sempre apoiou”. A tia, para agradecer, orou, o menino se mudou. A mudança o afetou.

Na universidade de artes, o menino ouviu falar que o corpo dele era fechado, que o Deus dele era fechado, que a cabeça dele era fechada. Aprendeu que sua cultura era inferior. Aprendeu que sua cultura é superior. Conheceu meninos, emos, lésbicas, bis, Tatis e mais uma ou outra nomenclatura de formas de vida que se apresentaram. Candomblé, Afoxé, Monet, Genet. Artaud, Godot, Butô, Foucault. Se perdeu, se encontrou.

Seu corpo mudou. Sensível pela manhã, o músculo lesionou, mas o alongamento está melhor, o entendimento está melhor? O desejo maior. Encontrou a segurança de uma mão, o corpo de possibilidades abertas. Abriu os ossos, amoleceu a consciência, libertou os músculos, perdeu os órgãos, inquietou o espírito.

Bebeu, fumou, cheirou, com Ele gozou. Acordou! Estourado, acabado. Sentiu-se abjeto, sentiu o gosto do medo e o calor do inferno. Sentiu culpa, sentiu remorso, sentiu saudade do pai e do irmão, sentiu ressaca, sentiu-se excitado, masturbou-se e voltou a dormir. E acordou.

Pois cor, amor, dor, ator, ator amou. Casou. Despiu-se. Vestiu-se. Faz tempo que não vê o pai, nem a tia. Sentiu saudades da avó.

Travestiu-se e foi viver uma realidade simbólica. “Glamourizou-se”. Todas as suas teatralidades cotidianas se viram transformadas. Foi como se tudo que estivesse no seu interior, tivesse sido transposto para a pele. Talhou-se de lágrimas. Vestiu-se de tripas e preferiu-se abjeta. Encontrou-se a sua alteridade, num momento, singularidade.

Descobriu que a máquina de escrever tornou-se obsoleta e com ela a datilografia de um texto do corpo passado. Foi embora digitar o corpo de um desejo que milita ser autenticado.

Como tantos que nasceram na década de 80, e que foram “criados” influenciados pela religião, que naquela época ainda concretizava uma única verdade, e pela televisão, certa “novidade” para a pequena cidade e caminho

para o sonho de “toda” a vaidade, eu, ainda muito novo, decidi que seria ator. Igual aos da TV! E, como no clichê, da novela e mito de busca dos muitos de nós brasileiros nascidos nesta década, foi na igreja que comecei a minha carreira. Quando ainda minhas pulsões, criações e desejos eram artes de moleque de trás das bananeiras, escondido da luz divina.

Falo de lá da cidade pequena de cultura rural. Entre as lavouras e as igrejas cristãs, a prefeitura, o fórum, a escola e o hospital, a delegacia, o boteco, a pracinha e o cafezal, a infância, a criança, a criação católica e patriarcal. Colonial.

Lugar onde a conduta não pode se perder em desvario, sondada aos olhos atentos do vizinho bem intencionado. Foi lá de que vim, punido e vigiado. Foram as marcas dos “bons” costumes, do correto comportamento, que constituíram no dogma minha educação, no meio do terreirão⁵, na precária católica e estatal instituição, na frente da televisão. Lá que me formataram no gênero masculino, fizeram de meu corpo inconsciente e menino, fundamento temeroso e lição.

Apreendi o teatro na vida, atuando em lugares e em lugar de ser, mesmo sem saber, mas, foi no privilégio de chegar ao meio acadêmico, como estudante cotista⁶, pesquisador, ator, dançador, performer e artista, que tive a oportunidade, entre tantos brasileiros, de vivenciar e experienciar a arte no corpo e como meio possível de busca, construção e expressão do conhecimento através do corpo em gesto, movimento e transformação.

Na universidade, pude vivenciar um então (para mim) novo modo de saber e de formação. Maneiras técnicas, sensíveis, sensoriais, somáticas, experiências simbólicas que constroem outros níveis de conhecimento e comunicação, modos que transcendem o sentido, a linguagem e seu império da significação.

Lugares e formas de pesquisa e busca por saber que se desenvolvem na sala de ensaio, pesquisa e criação, onde cada artista, pesquisador e criador, a partir de sua singularidade trajetiva, relacionada em experiências de pesquisas referenciais, técnicas, criativas, estéticas e em criação, deve buscar seu viés particular, reflexivo e criativo de pensamento. Esses pensamentos, somados aos

5 Minha infância está diretamente ligada à cultura lavourística do café, que tem no terreirão de secagem do café um ícone representativo. Terras roxas, caipiras e católicas no norte paranaense. Mandaguari, a rainha dos cafezais, uma cidade de pouco mais de 30.000 habitantes, formada, entre outras cidades, após a chamada “Geada Negra”, que destruiu as plantações de café, fato que provocou um êxodo rural sem precedentes e também a formação de inúmeras novas cidades naquela região.

6 A política de cotas da UEL amparou-se no inciso III do artigo 3º da Constituição Federal de “erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais”, para “propiciar condições para a transformação da realidade, visando justiça e equidade social”. Essas prerrogativas permitiram a criação do sistema de reserva de vagas para estudantes oriundos de escola pública e para estudantes que se autodeclarassem negros, oriundos de escola pública. Informação do *site* da Universidade Estadual de Londrina, disponível em: <<http://www.uel.br/prograd/index.php?content=cotas/apresentacao.html>>. Acesso em: 22 maio 2015.

de outras singularidades criativas, expressivas e políticas, na relação cotidiana de sala de trabalho, poderão revelar caminhos para seu desenvolvimento técnico, expressivo, político, ético, que é particular e relacional, num processo pedagógico de montagem e criação; processos de aprendizado intermediado por criações estéticas.

Esses processos buscam refletir questões sociais e políticas do cotidiano, pelo e através do corpo em criação, movimento e experimentação, em experiências criativas, performáticas, poéticas e sensíveis relacionadas ao universo que permeia os artistas criadores. Esse universo que, relacionado a pesquisas teóricas e referenciais que abordam um tema ou uma obra específica, será mote criativo e de pensamento para os estudos e para as investigações e criações de materiais inventivos que servirão a obras cênicas espetaculares, conhecimento e expressão.

Minhas experiências se deram inicialmente na Universidade Estadual de Londrina, onde pertenci a dois grupos muito comprometidos de atores dançarinos, pesquisadores em artes do corpo e artes performativas. Nesses grupos, tive a felicidade de vivenciar, de forma bastante profunda, ao longo de aproximadamente seis anos, princípios técnicos e criativos sistematizados, relativos às pesquisas do professor Dr. Aguinaldo de Souza. Essas experiências se deram ao longo de minha formação como bacharel em Artes Cênicas, principalmente em minha participação na montagem do espetáculo “Um Santo às Avestas” (2010/2011), montagem final de minha graduação, e também no projeto de pesquisa “Treinamento técnico e sistematização de processos de trabalho do ator”, processo que deu origem a “Cia L2 de Dança Teatro”, companhia da qual fiz parte (2010/2011)⁷ e onde pude aprofundar minha relação com meu corpo sensível e expressivo, além do meu conhecimento técnico em relação a estes modos de criação desenvolvidos pelo professor ao longo dos anos de sua atuação dentro e fora da Universidade de Londrina.

O espetáculo *Um Santo às Avestas* foi fundamental passagem de minha transformação. Este partiu do “enfeitiçamento” sofrido por nós, os estudantes, ao ler as obras *Diário de um ladrão* (1983) e *Pompas Fúnebres* (1968), do escritor, ladrão, mendigo, homossexual e transgressivo dramaturgo francês Jean Genet. Foram estes dois livros, que não são escritos para o teatro, que nos ofereceram o universo de investigação para a criação do espetáculo que abordava, por consequência, os referidos temas. Além disso, foram principalmente as leituras destes dois livros e a criação deste espetáculo que despertaram em mim uma visão crítica e singular sobre as experiências e expressões das sexualidades que transgridem a heteronormatividade imposta a nós, corpos que existem e insistem em existir e resistir aos modos ainda estabelecidos aos corpos, aqui na pós-moderna vida contemporânea.

Entendi, no corpo, na criação de corpos TRANSgressivos e políticos,

7 Informações sobre a Cia. no *blog*: <<http://companhial2.blogspot.com.br/search/label/Inicio>>.

performances estéticas e poéticas de embate e afirmação. Isso porque estas obras me ofereceram pela primeira vez uma abordagem inspiradora, de idealização (e idealizada) da sexualidade homoafetiva. A literatura de Genet é uma permanente celebração do amor homossexual, uma poética travestida de santas de gênero estranho, toda a galeria de seus personagens é composta por cafetões, travestis, adolescentes angelicais e másculos marinheiros, soldados e assaltantes que têm em comum as práticas homoeróticas por predileção.

Um ladrão com som de abandono, que facilmente traía seus compromissos e comprometimentos sem culpa, remorso ou procrastinação. Homossexual, transgressivo, marginal, preso e punido, se descobrira escritor detrás dos muros de uma prisão. Trancafiado numa grade, obrigado a viver como um monge, Jean Genet escrevia para autoinduzir-se à masturbação (SARTRE, 2002). E foi nesse espaço fechado, de um tempo de clausura, que o escritor traçou fissuras em letras escritas de um social liberto e transversal, composto de indivíduos de uma poesia tensa e intensa onde nada se fixa e nenhum corpo existe, tudo é gesto, movimento e vibração.

A poesia corrosiva, de acidez clássica e de beleza terrível de Genet é um evangelho dialeticamente transmutado que, por outra via, na contramão do social, bíblico, descortina um salto de liberdade possível, necessariamente possível, que é inaceitável em sua transgressora sedução. Literatura, física, mineral, poesia-objeto, poesia-corpo que só se refere ao concreto e que, por isso mesmo, me alcançou. A inversão do dogma, sacralização do ímpio e a beatificação da abjeção, presentes na obra de Genet, modificaram minha visão de mundo, meu corpo de afeto, e minha compreensão sobre o gênero binário ocidental como um mito para o rito do corpo “normal”, assim como o deus castrativo e punidor que com ele, o “gênero”, cerceia a liberdade dos corpos.

Em 2012, buscando ampliar minhas pesquisas, mudei-me para a capital Brasília, pois tive a felicidade de ser aceito no Mestrado do programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade de Brasília. Na capital, conheci a Etnocologia, os estudos da Teoria Queer, aprofundei meus estudos em Artaud (2006), em Genet, em Derrida (1995, 2005) e Butler (2008). Fundei a Cia. TRANSviados Performáticos, que realiza uma pesquisa acadêmica, artística e estética que articula diversas linguagens, entre elas a dança, o teatro, a performance e o cinema. A companhia realiza uma extensão da pesquisa da Cia L2 e do Grupo Santo de Teatro.

Em 2012, através da Licenciatura em Dança do Instituto Federal de Brasília, aproximei-me das pesquisas do professor Diego Pizarro e passei, posteriormente, a compor o CEDA-SI (Coletivo de Estudos em Dança, Educação Somática e Improvisação), coletivo ligado ao Programa de Extensão *As Peles Comunitárias do Dançarino Contemporâneo*. Nesse coletivo, participei da criação da obra coreográfica *Mitopoiesis*, um processo coletivo de criação de mitos dançados a partir do caráter performativo dos princípios da anatomia e da fisiologia humana.

Pude viver nessas experiências as práticas do teatro e da dança de

grupo, de coletivo, engajado e focado na partilha sensível, trabalho que nasce do jogo e da troca entre corpos, que se fundem em criações artísticas, políticas, expressivas, afirmativas de cada uma das singularidades do coletivo. Estes grupos (Cia do Santo, Cia L2 e CEDA-SI) se aproximam no sentido de que seus modos de construção estética e criação, seus meios de trabalho, partem da investigação psicofísica, sensível, somática e formal do corpo e do movimento, além de pesquisas referenciais, expressivas e criativas, particulares de cada artista criador que faz parte dos processos.

Os trabalhos e as criações se desenvolvem no diálogo e nas fronteiras entre a dança, o teatro, a performance e as artes visuais, com dispositivos ligados às novas mídias e às técnicas de captura e reprodução audiovisuais, além de abrirem diálogos com a moda, com as ciências do corpo e outras áreas dos saberes e fazeres que perpassam e povoam o universo da criação cênica.

Assim, esses modos de construção estão relacionados à investigação do corpo físico, sensível e expressivo de cada artista criador, em seus modos singulares e criativos na busca da construção e reconhecimento de estados psicofísicos corporais alterados, extracotidianos de presença, que são organizados em células de movimento que, formalmente investigadas, estetizadas, cortadas, coladas, e reconstruídas, na relação com um texto ou tema, são organizadas em partituras cênicas⁸ que formalizarão as dramaturgias⁹ dos espetáculos, que, no dia a dia da sala de ensaio e nas apresentações, continuam em constante construção.

Os processos pedagógicos e criativos, nessas perspectivas de trabalho, que se assemelham de um modo geral a muitos grupos contemporâneos de pesquisa e criação em artes cênicas, diferenciam-se dos modos clássicos de criação teatral ou em dança, processos nos quais você tem um texto ou uma codificação gestual muitas vezes considerados mais importantes que a expressão do próprio estudante, artista criador e em criação. Nestes, um diretor ou coreógrafo, único detentor do saber, dita a existência da cena já pronta no papel, e faz marcações de palco e acentuações no texto e na voz, dita e reproduz partituras predefinidas há séculos, conduzindo assim, sob uma única e privilegiada visão, a dramaturgia do espetáculo.

8 A concepção de partitura é entendida aqui enquanto texto cênico que se representa e não como outro modo de construção do drama literário. "A concepção de partitura passa a se configurar no começo do séc. XX, quando os cadernos de direção dos encenadores enfatizam suas abordagens relativas aos aspectos físicos, rítmicos e sensíveis, em oposição aos diálogos dramáticos. [...] O responsável pela articulação do movimento cênico e pela autoria de tal escritura, foi chamado por Craig de 'dramaturgo-diretor', que conduzia a criação 'dramática' a partir do contato direto com a cena. O trabalho de escritura cênica fundamentava-se na ideia de organização dos materiais cênicos em uma partitura codificada. A referida partitura tinha por intuito efetivar a autonomia da linguagem teatral face à supremacia do texto dramático. Entretanto, não se tratava de conceber uma partitura antes do trabalho cênico, como uma espécie de escrita de texto prévio" (D'ABRONZO, 2008, p. 101).

9 Aqui, diferente da dramaturgia aristotélica, compreendo a dramaturgia como a define Eugênio Barba (2012): uma tessitura de ações podendo ou não incluir a palavra.

No pensamento que tenho aprendido e propagado, o artista do corpo tem espaço para viabilizar suas intenções expressivas, afetivas, políticas, éticas, estéticas, e ao diretor cabe conduzir, orientar e organizar o processo. Então, mais do que a montagem de partituras decoradas e repetidas, esses trabalhos se demonstram pedagogicamente focados em nos possibilitar caminhos para que nós nos desenvolvamos ética, sensível e artisticamente. Nesses processos, somos orientados no sentido de encontrarmos um viés particular dentro das experiências que vivemos juntos, para que, através destas, possamos descobrir nossa autonomia enquanto dançarinos, artistas, criadores e, a partir daí, possamos construir a autonomia de um espetáculo, na própria vida.

Nesse jeito de trabalhar, percebi entre todos os meus colegas uma busca por uma não hierarquização na criação. O dançarino e o diretor, nessa perspectiva, não estão presos a uma relação mercantil de trabalho patrão/empregado e também não fazem parte de uma hierárquica e antiga forma de construção de saber, onde o mestre manda, pois sabe “mais” sobre o que é melhor. Tivemos a oportunidade, neste projeto, de atuarmos no espaço da pesquisa referencial, na criação cênica, em nosso contínuo desenvolvimento técnico, sensível, pedagógico, e, sobretudo, na autoria da obra e na participação do ato cênico. Cada dançarino foi simultaneamente dançarino, autor, *performer* e criador.

Tivemos liberdade para participar em outras áreas de criação. A nós, artistas, couberam todas as funções técnicas, estéticas e burocráticas ligadas a uma montagem cênica; assim, cada um assumiu um trabalho na construção da obra, dos cenários, figurinos, iluminação, projetos, artes gráficas e audiovisuais ligadas à montagem e à circulação de cada espetáculo. Nesse sentido, os materiais desenvolvidos em sala de ensaio foram somando-se às outras soluções em infinitas possibilidades de criação coletiva.

E foi assim, na troca entre os diferentes saberes, unido com diferentes pessoas, que fui compreendendo um pouco mais sobre as artes cênicas, sobre a dança, sobre o outro, sobre estar em grupo, em sociedade e sobre meu ofício como artista criador. Refleti que o papel do artista e acadêmico não é ser executor de funções pré-estabelecidas por uma dramaturgia e uma direção, mas alguém que realiza um trabalho constante sobre si. Agindo na criação de sua vida, de seus modos de trabalho, o artista, ele mesmo, é vetor da criação; é ele quem provoca o espetáculo, que é atuação política no mundo. Ele é o escritor, e não a letra do quadro; seu corpo é suporte e superfície de sua criação.

Mas, para assumir isso, o ator/dançarino/*performer* tem a obrigação ética e política, no meu entendimento, de estar pleno nas suas habilidades expressivas, de buscar um domínio corporal prático amplo, e também da voz, e do pensamento, uma cultura abundante, diversa, ética, multicultural, afetiva e sensível aos corpos que existem. Pois, para ampliar suas possibilidades criativas e de improvisação, o artista criador deverá buscar expandir seu repertório de conhecimento sociológico, político, ético e artístico, sua visão crítica acerca das humanidades, da pluridiversidade que nos faz únicos e plurais. Um trabalho

na contramão do social imposto, que não nasce de facilidades e aptidões físicas pré-definidas, mas do enfrentamento de nossas dificuldades, de nossos preconceitos e limites no caminho de conhecimento do corpo, do devir de nós e da cena que está nas buscas de nascer em um mundo prestes a se transformar.

O treinamento criativo e a educação somática, sensível, nesses modos de criação, pedem que o artista se coloque em experiências e situações de tensão, de risco, situações que o corpo não conhece, de se entregar às reações do corpo mesmo sem saber quais elas vão ser. Quando comecei a me colocar em situações de risco, também comecei a me indagar sobre os limites do corpo, sobre os limites que imponho às minhas relações com o outro, sobre quais limites os corpos podem ter. E sobre porque limitaram nossos corpos. Trata-se de uma pesquisa constante sobre mim, que começa na sala de ensaio e vai para a vida cotidiana, e da vida volta para a sala, ou vice-versa, que busca a ampliação das possibilidades do corpo sensível, o desenvolvimento de possibilidades inteligíveis, habilidades afetivas, relacionais, expressivas, pedagógicas e transformadoras.

Entendo o que se chama de “técnica” como uma tentativa de simbiotização do grupo e de suas necessidades, para que os artistas tenham caminhos para desenvolver a expressividade de seus corpos, que existem condicionados a modos de ser. Pensando que o corpo é devir, estamos em constante diálogo e transformação. A busca é por um corpo extracotidiano, a desautomatização dos clichês cotidianos, impostos aos corpos e às artes, uma abstração do corpo social normativo na própria cena, uma extraordinariedade da vida e do corpo habitual. A presença cênica é o cerne do acontecimento cênico.

Os processos criativos, nessas perspectivas de trabalho, desenvolvem-se em etapas que são pré-delineadas, mas é importante salientar que nenhuma dessas etapas possui receitas, pois estas não existem para um artista criador. As etapas são modos para o desenvolvimento do conhecimento e do corpo e de caminhos para a expressividade do movimento, premissas para vivências e experiências artísticas, culturais, pedagógicas e políticas que buscam o conhecimento sensível e ético-estético do corpo e de suas possibilidades de movimento, relação, afeto e expressão.

Dentro desses modos de trabalho, cabe ao pesquisador encontrar o seu modo de fazer através do trabalho, para assim desenvolver-se artisticamente, cada qual à sua maneira. Para isso, devemos nos colocar nos exercícios e enfrentá-los em nossas possibilidades, conhecê-los e ultrapassá-los, partindo da relação e da ampliação das possibilidades psicofísicas de nossos corpos. O aprendizado em artes cênicas implica que o estudante filtre e dinamize de modo próprio as informações (SOUZA, 2013). Para tanto, é imprescindível situar-se na relação de aprendizado, pois é na relação do criador com o conteúdo que lhe é oferecido que se define a qualidade do trabalho e se fundamenta a sua capacidade de criação.

A prática faz parte da vida do artista criador, esse é seu ofício. Ela tem a ver com exercícios de alongamento, fortalecimento, meios sensíveis de relação e

entendimento do corpo e seus modos de funcionamento. No desenvolvimento de cada trabalho técnico, somático, seja ele de alongamento, fortalecimento ou investigação de algum princípio do movimento, é primordial que nos concentremos, que respiremos, pois assim o instante de investigação sensível do corpo pode nos ofertar qualidades de atenção diferenciadas. Nesses instantes, podemos nos relacionar com as “forças motrizes” de nossa própria natureza, podendo, assim, nos disponibilizar para ouvir mensagens internas de nossos corpos (SOUZA, 2013).

É durante a prática do exercício físico que podem ser revelados entendimentos dos princípios que levam à expressividade e ao autoconhecimento: a concentração profunda, percepção de estruturas corporais internas e qualidades de movimento, além da visão periférica e de atenções sensoriais e sensíveis ampliadas. Assim, enquanto desenvolvemos o preparo físico, nós pesquisadores nos colocamos em contato com as possibilidades de outros movimentos, novos corpos, e com a consciência desses corpos, que não podem e nem querem ser significados. Ao associarmos cada exercício a um nível de concentração profunda, podemos acionar aspectos mais intensos de cada exercício e de nosso próprio corpo e consciência.

Assim, quando entramos na sala de ensaio, nos colocamos em relação com outros corpos e vamos encontrando, inicialmente, através do alongamento, um estado profundo de concentração, que é atingido na relação com o corpo em trabalho, e que, no mesmo momento, se abre para toda a vida que está sendo pesquisada e recriada na sala de investigação. Segundo Souza (2013), “O treinamento artístico fortalece a musculatura, ao mesmo tempo em que a torna flexível, mas é primordialmente uma ginástica do imaginário, e uma autoanálise crítica, lúdica, exploradora criadora e transformadora”.

Estes são alguns pensamentos que fazem parte da maneira como desenvolvo minhas pesquisas teóricas, pedagógicas e criativas, nesses processos de criação refletidos e revisitados neste artigo. Falamos da minha maneira de entender a criação, a pesquisa e a pedagogia nas artes do corpo, nas artes cênicas e nas artes performativas. Nesse sentido, o saber está ligado à necessidade constante de busca de referenciais estéticos, poéticos, filosóficos e éticos, pois entende a arte como lugar de se compreender as coisas do mundo e espaço para embates políticos e contestação de um estado normalizador estabelecido.

Por isso, as pedagogias de trabalho sobre o corpo, em todos os níveis, não visam apenas à ampliação do repertório corporal e à ampliação dos movimentos, ou do conhecimento como superação, mas também ao alargamento das possibilidades do espírito afetivo, entendido como a pulsão de desejo e criação, e também como um exercício de reflexão de nossas relações com o outro, com o meio, com a vida que nos perpassa e segue, e que busca um corpo ampliado em suas possibilidades de afeto, criatividade, desejo, sexo, relação e transformação.

Essas pedagogias de formação de atores, dançarinos e pesquisadores acadêmicos, que buscam também ser professores e criadores das artes do

corpo e do espetáculo, tiveram, em minha formação, o papel fundamental de orientação e condução para o desenvolvimento técnico, sensível e criativo, e também, principalmente, conduziram o meu olhar para uma visão ética sobre o meu lugar enquanto gay, e sobre o meu papel político em ser um artista criador atuante e militante no meio social que me rodeia; alguém que olha para as questões do social que o cerca e que enxerga no porvir da arte, que aos olhos e ao corpo se abrem, caminhos políticos para pensamentos mais igualitários que contemplem relações mais justas, multiculturais e afetivas entre as singularidades das relações na contemporaneidade.

E foi assim, por distintas vias e a partir de minhas experiências, que pude dialogar meu trajeto formativo com diferentes formas de construção do conhecimento, experienciar diferentes fazeres e técnicas, saberes, expressões e estéticas ligadas à criação e à expressão das artes do corpo e do espetáculo. Foi na troca entre corpos presentes em afeto, pesquisa e criação do movimento, que pude localizar no corpo um lugar para a pedagogia e para a busca do saber, para o espetáculo como um espaço estético-poético que serve à militância de ideias e à expressão de objetivos sociais e políticos.

Foi a partir dos estudos em meu corpo, em performance e criação, que pude ativar, na troca, experimentações e experiências políticas e poéticas de reflexão. Na troca presente entre corpos, pude partilhar conhecimento sensível, ampliar o alcance de meus afetos expressivos, expandir meus pensamentos até os limites de pensar o outro, dilatar meus atos, militar meus protestos e desconstruir minhas convicções.

Metodologias “não-metodologizantes” que partem de fundamentos das diferentes artes expressivas do corpo e que, abertas, desenvolvem-se nas fronteiras e nas confluências das artes cênicas, mas que também dialogam com os conhecimentos da literatura, das artes plásticas e audiovisuais e das novas mídias e tecnologias; da filosofia, da sociologia, da psicologia, das disciplinas presentes nos corpos acadêmicos, e que são empregadas à criação da cena espetacular e a outras formas pedagógicas de construção de saber e expressão.

A partir da minha dissertação de mestrado, pesquisando gênero e sexualidade, considero que os corpos sexo-divergentes da heteronormatividade fomentam saberes de fronteiras que demandam reflexões políticas, jurídicas e pedagógicas que abarquem mais as especificidades das singularidades de gênero e que viabilizem políticas públicas de integração, inserção e valorização das sexualidades presentes no social. O sujeito da legalidade, em nossa sociedade, é invenção, normatividade, interpelação da linguagem de uma sociedade que vem antes dele, mito de um deus que já não atende mais à multiculturalidade dos corpos.

O gênero diz do gesto e do todo sexual que nos é ensinado com movimentos, qualidades de esforço, energia, maneiras de se comportar, de se vestir e pintar, de ser e dizer e escrever como homem ou mulher. Assim, ainda no útero da mãe, ao ver um pênis através do aparelho de ultrassom, um médico define uma vida: “É um menino”. Pelo fato de biologicamente possuir este órgão

genital sexual masculino, isso nada quer dizer em relação ao ponto de vista de toda a natureza, e de todos os órgãos e organismos sensíveis desse corpo, um órgão entre as pernas. Mas do ponto de vista social, este órgão definirá todo o destino desse corpo. O gênero é uma apropriação do destino do corpo e o modelo de ser e parecer o sexo.

Mas, antes de nos ditarem um gênero, somos um corpo. E o que é o corpo? Um corpo não é apenas um pênis ou uma vagina e uma série de suposições em torno destes únicos órgãos. Entre muitas outras significações, quando nos referimos ao que é um corpo, estamos falando sobre sua natureza física, sobre sua estrutura biológica, sobre seu comportamento, órgãos, organismos e lugares no social. Assim, quando falamos sobre corpo, falamos sobre gestos, expressões, falar, pensar, conhecer, sentimentos, criação, desejo, trajeto. Tudo isso é o seu corpo, não só o gênero que se define no órgão genital.

Somos corpos cercados por corpos, vivemos sob o domínio da casualidade. Os corpos que encontramos marcam nossos corpos com os signos que somos. A consciência que temos é, na verdade, os encontros que fizemos ainda que geridos pelo domínio da linguagem sobre nossas culturas e vidas. São nossos corpos que fazem encontros, todas as questões das vidas dos corpos dos sexos entre os corpos se fazem em encontros. A existência não é um dado natural, ou sobrenatural, nem de natureza humana, nem de natureza divina, mítica. A natureza de nossos corpos, pensando assim, relaciona-se com a potência de criar realidade presente no todo do ser humano, que é parte da natureza; nós somos parte dessa potência universal.

Escreveram nossos corpos com a língua genérica binária do que é correto na história dos livros e da cultura do Ocidente. Nas palavras do Livro Sagrado não nos deixaram acontecer. As forças que vêm de fora (cultura, religião, sociedade, gênero) capturam nossos corpos a todo instante, com uma realidade forjada e propagada, insistentemente, a cada segundo escrito de nossas vidas.

Entender corpos e espíritos que não se enquadram no gênero binário é entender modos singulares de desejos e dos corpos que são devir e fluxo em movimento. É o corpo que tem a potência de revelar o humano como criação. Toda a maestria da criação, da pulsão humana, vem do corpo, pois um corpo não está e nunca estará acabado, por ser permanentemente informado pelo mundo que o cerca, parte do mundo que ele é, que o muda e muda junto a ele o tempo todo.

O corpo em arte, em sala de ensaio, passa diariamente por ritos de desconstrução. Frequentando nossos corpos, temos a possibilidade de localizarmos nossas camadas de preconceitos, de maldades, que se instauram como couraças tensionando nossos músculos, nossas fâscias, doendo em nossas carnes e consciências. Adentrando em nossas mágoas, nossas inseguranças, podemos nos abrir para a possibilidade de um gênero estranho ao do social, normal, cotidiano e heteronormativo, para assim superarmos outras camadas de dor e tristeza, de julgamentos que insistem em afastar nossos corpos e desejos e afetos do mundo. Esses enfrentamentos exigem no corpo a insistência

e o investimento físico, psíquico, ético e moral do artista.

Frequentar o corpo é como abrir uma cebola com as mãos. Suavemente tive que arrancar a primeira e mais delicada pele fina de casca que cobria meus olhos, para depois poder ir despetalando meus próprios preceitos nos sentidos, nos órgãos, nas veias sociais. Uns mais líquidos, outros mais grossos e rígidos, vários pastosos. Mas ainda que a visão da crueldade do que chamamos de mundo real me ardesse nos olhos e doesse na garganta, apossando-se de todo meu corpo, com os gestos predefinidos pelo pronome de gênero, tive que engolir meu pai cravando-lhe o dente no peito, e ainda que as lágrimas recorrentemente viessem aos olhos, tive que soprar os ideais da minha mãe com hálito salino, e depois de deglutir tudo isso no estômago e nas vísceras, tive que regurgitar a palavra do mito do evangelho que se reproduz em imagem em nossos corpos de deus menino.

A sala de criação, a multiplicidade dos corpos, perspectivas míticas, poéticas, ritualísticas e de religião que habitam nosso país da miscigenação, me inspiraram a traçar o caminho de minha arte no sentido de estar engajada pedagógica e politicamente na transgressão da heteronormatividade imposta aos corpos, potências e desejos.

Assim, em minhas pesquisas, tenho buscado abordagens transdisciplinares de pesquisa, criação, pedagogia em artes do corpo e suas possíveis contribuições para a desgenerificação dos corpos nos processos de educação. Considero, assim, modos do fazer artístico que dialogam com estudos teórico-referenciais, com a produção e a documentação de saberes, com as sistematizações de metodologias de trabalhos técnicos e expressivos, e com caminhos pedagógicos para o conhecimento sensível, somático e integralizado do corpo. Tenho, assim, intenções criativas e políticas que pretendem transformar ou interferir politicamente na sociedade, e creio no corpo/performance como propagador de articulações e ideias políticas e reflexão social, construção e difusão de novas consciências e saberes, formação e transformação.

Busquei enfatizar, assim, as artes cênicas e performativas como espaço de produção e difusão de conhecimento sensível, de saberes estéticos, poéticos e simbólicos que abrangem o corpo como viés de propagação de intensidades, ideias, afetos e pensamentos políticos e reflexivos que almejem transformações políticas e educacionais que abarquem a multiplicidade dos corpos e dos mitos que povoam nossas sociedades e culturas, nossas salas de ensaio, ensino e formação.

Referências

ARTAUD, Antonin. **O teatro e seu duplo**. São Paulo: Martins Fontes 2006.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

DERRIDA, Jacques. **Pensar a Desconstrução**. São Paulo: Estação Liberdade, 2005.

_____. **A escritura e a diferença**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1995.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1993.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SARTRE, Jean Paul. **Saint Genet: Ator e Mártir**. Tradução de Lucy Magalhães. Petrópolis: Vozes, 2002.

SOUZA, Aguinaldo Moreira de. **O Corpo Ator**. Londrina: Eduel, 2013.

A EDUCAÇÃO SOMÁTICA: DIÁLOGO POÉTICO NA CRIAÇÃO EM DANÇA E PAUL KLEE

Adriana Almeida Pees¹

Diálogo entre as práticas somáticas e o processo criativo

Este artigo relaciona a utilização do método Body-Mind Centering® (BMC) com o processo criativo e poético na dança. É um recorte da minha tese de doutorado defendida em 2010 na Unicamp (Universidade Estadual de Campinas), na qual considero as relações de conhecimento entre o método BMC e as linhas dançantes de Paul Klee como fontes poéticas para a criação em dança.

As contribuições das práticas somáticas influem no ensino da dança formal e não formal, ampliando não somente novas percepções do corpo integral, conhecimento corporalizado da anatomia e fisiologia, mas possibilitando uma integração sensório-motora que estabelece novas bases de vir a mover-se, habitar e mapear lugares desconhecidos e reorganizar áreas sem dicotomia entre o corpo e a mente, além de influir na capacidade do intérprete-criador de expressar-se através de um pensamento próprio. Mas o que interessa agora é estabelecer o diálogo das práticas somáticas para com o ato de criação coreográfica.

Pistas de um processo poético entre BMC e o pintor Paul Klee

Desse modo, considero muito importantes os acontecimentos de ingresso na área da Educação Somática, desde as mudanças na reorganização dos códigos corporais existentes como bailarina profissional e artista, até a maneira intrínseca de entender o movimento em constante dinâmica, ajustes corporais apropriados, relações que se tecem entre apoios, (des)equilíbrios que influenciam e interconectam os diferentes sistemas corpóreos em novas qualidades de ação. Assim, minha experiência na dança e na docência, como

1 Adriana Almeida Pees é doutora em Artes pela Unicamp (Universidade Estadual de Campinas), diretora do Programa Credenciado Brasileiro de Método Body-Mind Centering, professora certificada de Body-Mind Centering, educadora do Desenvolvimento do Movimento Infantil, e terapeuta Crânio-Sacral, Gyrotonic/ Gyrokineis/ Jumping Sliding Board/ Archway Master Trainer. Leciona em diversos programas credenciados de BMC na Europa e atua regularmente como professora convidada no Tanzquartier Wien, ImPulzTanz International Festival, Konservatorium Wien Private Universität, K3, em Hamburgo, e TanzLabor 21, em Frankfurt. E-mail: adriana@almeidapees.com. Sites: <http://www.corporalmente.com.br> e <http://adrianaalmeidapees.wordpress.com>.

professora certificada do BMC, bem como minha trajetória pessoal, manteve-se entrelaçada com o próprio objeto de estudo exposto neste trabalho.

O estudo do BMC lida com o movimento. Paul Klee tem amplo estudo sobre esse tópico. Portanto, Paul Klee, BMC e dança são palavras-chave no processo técnico e poético deste artigo. Interesse-me, principalmente, pelos estudos detalhados dos sistemas corporais de Bonnie Bainbridge Cohen, fundadora do método BMC, e vejo uma inter-relação com o pintor Klee e sua construção minuciosa de pensamento através de traços, linhas e cores.

No estudo de Klee, cada esboço apresenta estruturas que vão das mais simples às mais complexas, denotando uma pormenorizada pesquisa entre espaço, perspectiva, volume, criando uma relação densa e estruturada entre eles. Neste ponto, deparo também com Bainbridge Cohen tecendo relações corporais do micro ao macro, com suas técnicas e princípios específicos, a fim de reorganizar padrões de movimento.

Portanto, utilizo o quadro de 1921, de Klee, *O equilibrista* (Der Seiltänzer), como poética para essa criação. No quadro, o bastão é o símbolo da possibilidade de equilíbrio entre as linhas verticais e horizontais. A mesma analogia pode-se utilizar no campo das artes corporais, na qual o bailarino faz uso de seu sistema vestibular, de diversas partes de seu corpo e de seus (sub) sistemas corporais para ponderar a força da gravidade. Essas diversas estruturas corpóreas funcionam como uma balança que lida com o tônus muscular, o peso e o contrapeso, e que visa equilibrar o nosso sentido do movimento (sistema

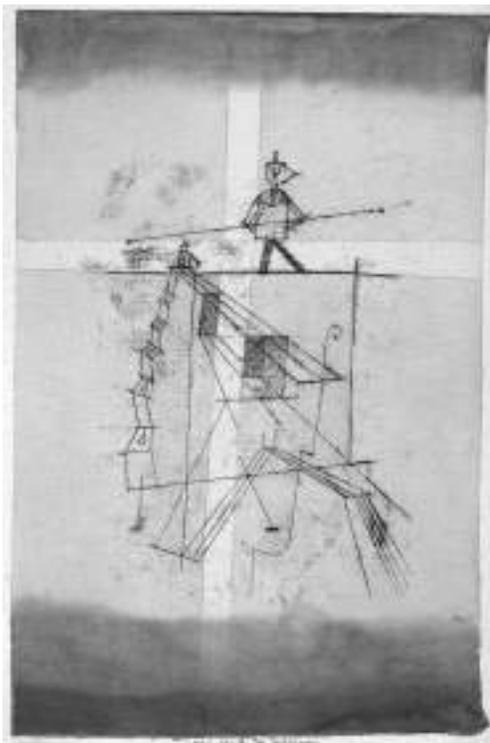


Figura 1 – Der Seiltänzer, 1921
O equilibrista – Nome dado pela pesquisadora

Fonte: Scholz e Thomson (2008)

vestibular), bem como os outros sentidos especiais como tato, paladar, olfato, audição e visão.

Percebo que transito nessa qualidade e seriedade poética, como os quadros de Klee, estimulada a estabelecer conexões entre os movimentos do micro ao macro, que se transformam em minhas pinturas corporais, entre imagens estruturadas que se desestabilizam, a fim de se transformarem e de se reorganizarem em novas qualidades de movimentos, desenhos, cores e gestos, que se transformam em minhas pinturas corporais.

Nessa criação, pesquisei os movimentos em constante (des)equilíbrio, que me permitem fluir e que estão diretamente relacionados com o sistema vestibular. São eles: o reflexo vestibulo-coclear (VOR), o qual permite deixar o ambiente externo estável enquanto nos movemos e nos inclinamos, e a relação do ciclo perceptual, que se dá na ação e na percepção da resposta cinestésica, no diálogo entre dentro e fora e, portanto, não vislumbra somente a forma que cerceia e se fecha em contornos precisos, mas o modo como se dá esse caminho na criação.

De acordo com Klee (1990, p. 169): “O caminho para a forma, seja ela qual for, seja ditada pela necessidade interna ou externa, encontra-se acima do alvo, acima, do final do caminho”.

Bernhard Marx (2007, p. 22), em seu livro *Balancieren in Zwischen* (Balançar no entre), enfatiza que:

O equilibrista se descobre como um símbolo para uma ideia do ato de equilíbrio, no qual o artista na totalidade da imagem se fará consciente, momento em que o encontro entre o sujeito e o objeto nasce. A imagem do equilibrista está entre realidade e abstração, natureza e pensamento, visão e ideia, externo e interno explícito. Nesse dinâmico equilíbrio não ocorre nenhum antagonismo entre oposto, nenhum ou/ou, mas sim, um centralizar e uma reciprocidade incontestável a um todo.

A influência da cor como ponto de início da criação

O espaço cênico inicial para essa criação tem o fundo, as laterais e o pavimento da sala na cor preta, e nele encontram-se duas estruturas de móveis brancos, relacionados a alguma forma de Klee. O início do movimento dá-se no meio do palco, o ponto central, a cor cinza é a cor escolhida para o meu figurino, e estão relacionados aos vários anos de estudos de Klee com as cores, “esta matéria cinzenta, o caráter zero concêntrico. De tão animado que irradia para a ordem de todas as dimensões [...]” (KLEE, 1990, p. 3). Nesse processo, visualizei o contexto, tanto para o figurino, quanto para a cenografia e as imagens virtuais.

Sozinha no centro do espaço, imagino e construo os movimentos em sintonia com a poética de Klee, na qual tudo se inicia a partir do que se desenvolve nesse movimento que vai formando linhas, tensões que se transformam em arco, e no alicerce do eixo horizontal e vertical. Enquanto relaciono o desenvolvimento embrionário do meu sistema nervoso, percebo o

apoio anterior e posterior do meu corpo (saco amniótico e vitelino). A partir dessa imagem, vou criando lentamente o eixo vertical, onde o movimento encontra-se, então, apoiado na respiração celular, o primeiro padrão orgânico dos padrões pré-vertebrais no método BMC. A célula, com suas subdivisões, pode se ampliar e multiplicar, desenvolvendo maiores relações de partes corporais do centro à periferia (irradiação umbilical). O padrão de irradiação umbilical relaciona o umbigo com as seis extremidades corporais: cabeça, cóccix, membros superiores e inferiores. Desse modo, esse movimento tem sempre a possibilidade de retornar ao ponto de início. Conecto cada um de meus membros superiores e inferiores com o umbigo, para que aos poucos os movimentos se deixem formar, principalmente apoiados nos órgãos do tubo digestório. Dessa formação, surge um apoio suave da coluna vertebral, denominado no BMC de padrão pré-espinhal, até que venha a atingir uma verticalidade, conectando o eixo da cabeça ao cóccix.

A posição ereta da coluna, com as pernas flexionadas na posição ajoelhada, fazendo uso das transferências de peso amparado por diferentes eixos corporais, possibilita chegar a uma posição ereta com o apoio nos dois pés. Isso acontece pela percepção do ambiente externo, que possibilita ao meu corpo novas ações sustentadas pelos meus sentidos especiais.

De acordo com o BMC, as dimensões dos movimentos horizontais transpassam do lado direito ao lado esquerdo, e a boca é o órgão do sentido da gustação que ajuda nessa horizontalidade. Já a verticalidade é ancorada pelo nariz, eixo que permite me direcionar para frente e para trás. Amparo-me nos meus ouvidos, deixo-me fluir entre seus canais semicirculares e o utrículo, transferindo a minha atenção para a ação apoiada no sistema vestibular. Sou movida do lado direito ao esquerdo, para frente e para trás, para cima e para baixo, sendo constantemente influenciada pela ação da gravidade agindo no meu corpo e se reorganizando dinamicamente por sutis ajustes corporais por meio do meu sistema de equilíbrio, mantendo simultaneamente a minha relação com o chão e com o espaço acima de mim. Nesse momento, permito que o peso do meu corpo se desloque no espaço, em todas as suas dimensões, sendo desafiada a preenchê-lo com as linhas e curvas que o meu corpo constrói em contínuo (des)equilíbrio com a modulação de tônus dada pela tridimensionalidade dos canais semicirculares e da ação da gravidade nos meus diversos sistemas corporais.

As ações nesse mover-se e dar-se pelo diálogo entre o espaço interno e externo manifestam-se entre os contrastes e as fronteiras de possibilidades de mover-se com novas qualidades e expressões.

Klee (1990, p. 54) comenta sobre a tridimensionalidade: “Tridimensional é uma obra na qual internos e externos claramente se distinguem. Na altura, na largura, no comprimento ou na profundidade, nós podemos medi-los”. Desse modo, sou levada pelos impulsos que surgem e influem no movimento e que me deslocam e me desequilibram, propiciando que o corpo se mova em diversos planos e dimensões corporais, nos quais novas linhas se estabelecem

em uma tentativa de resgatar ou equilibrar o movimento no espaço. E mais uma vez Klee (1990, p. 47) cita:

O marcante do equilíbrio é que nele se finalizam os movimentos como um movimento. Não é gratuito, mas sujeito às condições da consciência do fio de prumo. Nessas condições, são movimentos. As propriedades de campo estático são características do campo da estática, quando a lei principal da estática do equilíbrio não se contradiz.

Seria impreciso dizer a seguir: “estático” significa “calma” e “dinâmico” chama-se “se move”. Então “estático” pode também significar “se move limitado”, “se move acalmado” enquanto, “dinâmico”, “absolutamente em movimento” também “se move em si” ou mudou, simplesmente chama-se “se move”.

Os esboços pedagógicos dos desenhos de Klee são projetados em contínuo movimento durante a segunda parte dessa criação e ressoam no meu corpo fazendo com que eu os utilize como apoio poético. Em meu corpo, as estruturas da natureza dos diversos subsistemas corporais emergem, tanto no repouso quanto na ação da modulação de tons, e o equilíbrio e o desequilíbrio se dão no diálogo entre todos esses ligamentos.

É na transição de um movimento ao outro que se instaura a possibilidade de estar mais receptiva ou ativa, a fim de estabelecer o ponto de intenção e ação entre equilíbrio e desequilíbrio no movimento, tal como o equilibrista de Klee. Assim vou desenvolvendo a coreografia.

Em um determinado momento, senti a necessidade de trazer a cor, tema tão importante para Klee. A cor entra junto com outra nova bailarina, aluna formada pela Unicamp, para ampliar o espectro qualitativo e para relacionar o entendimento que ela adquiriu anteriormente em minhas aulas de BMC com a coreografia. O foco trabalhado foram as sutis modulações de tons nas transições entre movimentos, como deixar-se, levar-se pelos impulsos dos movimentos e aprender a confiar no diálogo entre desequilíbrio e novas texturas diferentes para reorganizar o corpo no espaço. E, novamente, nesse percurso prático e teórico em que tantas coisas se entrelaçam, encontro uma frase de Klee (2001, p. 30) sobre sua experiência com a cor: “[...] a cor me possui. Não preciso ir à procura dela. Ela me possui para sempre, sei disso. É esse o sentido do momento feliz: eu e a cor somos uma coisa só. Sou pintor”.

Assim, a coreografia desenvolve-se e agora não mais projetada em um fundo preto, mas sim em uma cortina branca, na qual algumas pinturas de Klee vão aos poucos se apresentando, como um cenário virtual. A entrada da nova intérprete traz uma nova paleta de cor ao figurino, e a ação da cor entra também. Mais tarde, de algum modo, as cores preenchem o espaço e chegam até mim fazendo com que novas peças de seda na cor vermelha sejam introduzidas no meu próprio figurino.

Klee (2001, p. 54) afirma:

Toda realização é movimento, porque ele começa e termina em algum

lugar. Do modo de ver o mundo para as formas, de lá para o estilo, o estilo é o critério do conceito. Estilo é a atitude humana para as questões do mundo (estático) e do outro (dinâmico).

Conclusão

No decurso das minhas experiências com diversos códigos corporais, artísticos e de vida, pude envolver, nesse processo de pesquisa, o conhecimento de elementos fundamentais do BMC, algumas de suas influências, e o desenvolvimento de novas pesquisas desse método que venho a relacionar com a obra do artista Paul Klee.

A prática e a teoria que a embasam foram se entrelaçando em uma vivência, tanto de ensino quanto de experiências coreográficas nas artes cênicas. Para terminar, finalizo com o relato dessa bailarina/pesquisadora nesse processo de trabalho:

O BMC em meu corpo
Ouvir a voz que do meu corpo ecoa
Que acorda minhas estruturas e reaviva cada célula
E, ao descobrir a vastidão do físico,
Piso ainda oscilante em lugares desconhecidos, e ao mesmo tempo familiares
Deixo fluir, emergir, expondo-me para eu mesma.
Os novos e deliciosos caminhos, o gosto por mover o corpo, meu lugar de estar, meu varal, onde encontro sustento, e pendurada eu balanço...
O corpo expressa, ele mesmo, uma metalinguagem, a poesia visceral, na qual todo movimento, desde o mais interno ao externo, completam o uso do corpo como razão da sua própria arte.
Fica pra mim, como dançar em agradecimento, a vida, por tão bela obra ter sido criada.

Referências

COHEN, B. B. **Sensing, Feeling, and Action: the Experimental Anatomy of Body-Mind Centering**. Northampton, MA: Contact Editions, 1993.

KLEE, P. **Das Bildnerische Denken**. Fünfte Auflage, Schwabe & Co. AG-Verlag, Basel, Schweiz, 1990.

_____. **Beitrage zur bildnerischen Formlehre**. Facsimile edition of original manuscript of Paul Klee's first series of seminars at the Bauhaus in Weimar 1921-1922. Publication: Jurgen Glaesemer Paul Klee – Stiftung, Kunstmuseum

Bern: Schwabe & CO AG, Verlag, 1999.

_____. **Diaries**. Madrid: Ed. Cast, Alianza Editorial S.A, 1989.

_____. **Die Ordnung der Dinge**. Collected images and commented quotations by Tilman Osterwold. Stuttgart: Verlag Gerd Hatje, 1975.

_____. **Gedichte**, Asche Verlag AG, Zürich-Hamburg. 4 Auflage arz, 2004.

_____. **Osterwold**. Bern: Hatje Cantz, [s.d].

_____. **Pädagogisches Skizzenbuch**. Edited by Hans M. Wingler. Gebr. Mann Verlag, Berlin, 2003.

_____. **Sobre a arte moderna e outros ensaios**: Paul Klee; prefácios e notas: Gunther Regel; tradução: Pedro Sússekind; revisão técnica: Cecília Cotrim. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

_____. **The thinking eye**. Trad.: Ralph Manheim from german edition, Das bildnerische Denken with collaboration of Dr. Charlotte Weidler and Joyce Wittenborn. London: Percy Lund, Humphries & Co. Ltd, 1961.

_____. **The Diaries of Paul Klee**. 1898-1918. Revised edition with Felix Klee's introduction; English translation from the German. California: University of Califórnia Press, Berkeley and Los Angeles, Califórnia University of Califórnia Press, LTd., London England, 1997.

_____. **Unendliche Naturgeschichte**. 2. ed. Basel: Schwalbe AG, Verlag, 2007.

MARX, B. **Balancieren Im Zwischen**: Zwischenreiche bei Paul Klee. Verlag Koenigshausen & Neumann GmbH, Würzburg, 2007.

PEES, A. A. Uma introdução ao método Body-Mind Centering® e os sistemas corporais. In: BOLSANELLO, D. P. **Em Pleno Corpo**: Educação Somática, Movimento e Saúde. Curitiba: Juruá, 2006.

_____. **Body-Mind Centering® e o sentido do movimento em (DES) equilíbrio**: princípios e técnicas elementares, na criação em dança, pela poética nas linhas dançantes de Paul Klee. Tese (Doutorado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

_____. **Programa de Educador do Movimento Somático**. Tradução do Manual dos Sentidos e Percepções de Cohen (1993). São Paulo: 2009.

SCHOLZ, D.; THOMSON, C. Das **Universum Klee**. Hatje Cantz: Ostfildern, 2008.



Foto: Diego Bresani

O [não] Costume de Adão

Desvelando desejos e traçando caminhos de pesquisa

Inspirado no ensaio *Nudez*, do filósofo italiano Giorgio Agamben, o espetáculo **O [não] costume de Adão** busca traçar reflexões acerca da nudez na contemporaneidade. O que me expõe em carne para uma testemunha? Incrustada na carne, estão as marcas da sexualidade, que, em planos de consistência com os sentidos da alma, provocam inibições, choques, denúncias, desvelamento. Entre as reflexões, é patente a ideia de que nem sempre a nudez coincide com a falta de vestes. A partir da pergunta “qual é a minha nudez?”, os dançarinos buscam refletir sobre o que é estar nu e encontrar o seu estado de cena.

Data de estreia: 06/12/2013

Local: Teatro Eva Herz – Livraria Cultura Shopping Iguatemi – Brasília-DF

Apresentações:

III Semana de Reflexões sobre Negritude, Gênero e Raça – SERNEGRA 2014.
Sala Loyola – Centro Cultural Brasília – CCB

IX CONNEPI – Congresso Norte Nordeste de Pesquisa e Inovação. 2014. Centro de Convenções Pedro Neiva de Santana – São Luís-MA

Vídeo na íntegra (sem edição) da versão 2 (2014). Gravado na Sala Loyola.

<https://vimeo.com/215927611>



FICHA TÉCNICA

Direção e concepção: Diego Pizarro.

Elenco (2013): Diego Pizarro, Flávia Cruz, Gregório Benevides, Lisiane Queiroz, Nininha Albuquerque, Rafael Alves, Rosana Gontijo, Thainara Moraes, Thais Cordeiro, Victória Oliveira.

Elenco (2014): Aline Melo, Gregório Benevides, Nininha Albuquerque, Rafael Alves, Thainara Moraes, Thais Cordeiro, Victória Oliveira.

Coreografia: CEDA-SI.

Iluminação e orientação dramática (2013): Alisson Araújo.

Orientação dramática (2014): Susi Martinelli.

Figurinos: Moema Carvalho, Samanta Farias, Daniele Freire, Dona Preta.

Ensaiadora (2013): Patrícia Lamana.

Arte gráfica: Janaína Moraes.

Fotografia: Diego Bresani.

Edição de trilha sonora e filmagem: Adriano Roza.



Foto: Diego Bresani

REFLEXÕES SOBRE O PAPEL TRANSFORMADOR DA DANÇA EM UM PROCESSO CRIATIVO¹

Rosana de Souza²

A apresentação irá começar. O [não] *costume de Adão* estreará e confesso que estou tensa. Mas há uma certeza dentro do meu ser de que o olhar de outros espectadores dar-me-á outra possibilidade de interação com o mundo. Dir-se-ia: uma pré-estreia. Há um misto de confiança e nervosismo. O diretor-professor está entre nós. A sua presença é extremamente importante, porque nos dá apoio, especialmente àqueles que nunca estiveram antes sobre o palco. Todos estão presentes, estamos todos juntos e ao mesmo tempo separados em virtude da organização espaço-temporal das cenas. Eu jamais imaginei que chegaria aonde estou agora e que estaria em um grupo repleto de talentosos dançarinos. Eu, uma dançarina?!

Um total *work in progress*, apropriando-me de Cohen (2006). Construção lenta e gradativa, assertiva. Foram inúmeros ensaios, atropelos, experiências laboratoriais, discussões a respeito dos temas, meditações com Dança Contemplativa³, experimentações diversas: contato-improvisação, sistema linfático, sistema nervoso, alavancas com estruturas ósseas, Esferokinesis®⁴, percepção sensorial, olfativa, descritiva, canto, criação, exposições artísticas, risos, decepções, gritos, xingamentos, expressões faciais, figurinos exclusivos, sapatos de salto alto, choro, dança, descobertas, restrições, fisicalidades, visceralidades, o coletivo, o individual, a multiplicidade, tónus, corpo-mente e muito contato-improvisação.

A licenciatura era um sonho de infância, mas o curso de Licenciatura em Dança, especificamente, foi a descoberta da minha vida. O curso poderia ser aquele que formaria um professor cujas metas estariam pautadas em metodologias de ensino, técnicas desgastantes ou o cumprimento de jornada de trabalho sem constituir com isso algo ruim aos alunos. Quem sabe, o certificado auxiliaria, ainda, na construção de uma carreira no serviço público, sem

1 Publicado originalmente na *Revista Eixo*, Brasília, v. 5, n. 1, p. 73-79, 2016.

2 Estudante do Curso de Licenciatura em Dança do Instituto Federal de Brasília – IFB. Foi bolsista PROEXT 2013.

3 A Prática de Dança Contemplativa foi desenvolvida pela norte-americana Barbara Dilley. Sua estrutura responde basicamente à seguinte pergunta: “que danças podem surgir a partir de um estado meditativo?”. Ver: <<https://www.youtube.com/watch?v=NE3aVIXh4DQ>>.

4 Prática desenvolvida pela Argentina Silvia Mamana a partir da aplicação de princípios anatômicos e fisiológicos ao trabalho com esferas de diversos tamanhos. Ver: <<http://esferokinesis.com.ar/educacion-somatica/esferokinesis/>>.

exigências do tipo de graduação e aumentaria o salário para custear o projeto de vida? Ledo engano. A vida pode ser muito maior, além dos portais da nossa casa.

As aulas de dança, a formação e o preparo do corpo docente foram além das expectativas sonhadas. Jamais imaginei encontrar docentes com trajetórias tão ricas na área de dança, ou mesmo que eu viesse a fazer parte deste curso. O rico material bibliográfico abordado nas aulas expandiu ainda mais minhas referências; descobri Pina Bausch, Merce Cunningham, Nijinsky, Butô, Trisha Brown, Sidi Larbi Cherkaoui, Steve Paxton.

Acessar informações bibliográficas é de suma importância, mas concomitante a elas há o corpo-mente, cujas atenções e percepções sensório-motoras são imprescindíveis para constituir a liberdade dos movimentos. Bonnie Bainbridge Cohen, criadora do método *Body-Mind Centering*® (BMC), parte da premissa de que o corpo e a mente interagem entre si, levando-nos a uma visão do corpo integral e conectado. Fundamentalmente, os sistemas corporais interagem entre si e se comunicam com o meio externo. Ela explica, ainda, que o processo de progressão do movimento e da percepção não é um processo linear, e sim de sobreposição de ondas que se sucedem umas às outras, integrando-se no próximo padrão e complexificando os estágios posteriores: intercomunicação entre aprendizado intelectual e aprendizado sensório-motor (BOLSANELLO, 2010).

José Gil (2004) esclareceu, em sua obra *Movimento Total: O Corpo e a Dança*, a diferença entre movimentos funcionais e movimentos precisos (conscientes) ao detectar, por observações e estudos, o plano de imanência da dança. As constatações desse autor ratificam as experiências do BMC® ao crer na reverberação entre o sistema sensório-motor e os sistemas corporais com o meio externo, inclusive quando experimentamos a dança Contato-Improvisação. O ponto de imanência ocorre quando o movimento é livre e consciente – “consciência inconsciente.”

Conhecer a infinidade de possibilidades que o corpo poderia reviver, sentir, transformar e desmembrar colocava em discussão as ideias pré-concebidas a respeito dos movimentos que eu poderia ou não fazer. Para Pina Bausch, o movimento cotidiano também é dança. Logo, um paralelo começava a ser montado em meu corpo-mente. Ao mesmo tempo em que se mantinha interconectado como uma rede de conexões celulares, parecia estar desconexa em outros instantes, já que novas ideias foram somadas às antigas estruturas físicas.

Ingressei na faculdade no segundo semestre de 2012 e percebi que, embora eu não dispusesse de tempo necessário para treinar constantemente os novos movimentos ou vivenciar as técnicas apresentadas nas disciplinas curriculares por conta das exigências pessoais – cuidar da casa, dos quatro filhos, das finanças, das tarefas domésticas (como lavar, cozinhar e organizar) – e das atividades laborais do meu trabalho no Ministério do Exército, eu estava lá, pontual e assiduamente. Algumas vezes eu me sentia inoportuna,

inadequada e ignorante diante das novas técnicas ou dos novos vocabulários, fossem eles a respeito do corpo físico, dos estados mentais de percepção ou da própria dança. Os meus sentidos foram incitados a buscar outras experiências e novas experimentações. Ao mesmo tempo em que me exauria, me fortalecia e me fazia querer mais. Ousava sempre e seguia o processo inovador dentro da dança.

No decorrer do ano de 2013, ocorreu o processo seletivo para compor o Projeto de Extensão *A Dança em Processos de Composição: Contato-Improvisação e Práticas Somáticas* no âmbito do Programa de Extensão Universitária PROEXT 2013 – MEC/SESu. Fui selecionada e fiquei entre feliz e assustada, pois sabia que o coordenador do projeto, além das qualidades que possuía enquanto dançarino, era exigente na formação dos alunos, fosse dançando uma coreografia, compondo uma resenha ou ainda escrevendo um artigo científico. Nutria por esse profissional uma verdadeira empatia e, desejosa de lhe seguir os passos em relação à abordagem do *Body-Mind Centering*®, me inscrevi para participar do projeto.

Para uma pessoa considerada sedentária, tendo aulas após um dia corrido de viagens longas dentro dos coletivos ou do metrô, poder-se-ia presumir que eu não aguentaria as exigências da expressão artística do corpo e do movimento. A verdade estava muito além do presumível. Havia fôlego para muitas aulas. O laboratório era fascinante. O professor me presenteava com tantas novidades que, ao final da noite, eu conseguia ter mais vontade de me exercitar. Levantava às cinco da manhã todos os dias, pegava três conduções para chegar à faculdade e acompanhar o ritmo da semana. À tarde, ao terminar o horário das aulas, apanhava duas conduções para chegar ao trabalho, onde ficava até às 17h. À noite, quando eu não estava nos encontros do projeto, estava em casa com meus quatro filhos. Tarefas domésticas, acadêmicas e artísticas recheavam meu cotidiano.

Relembrando essas façanhas, percebo o quanto eu estava envolvida no processo sem me dar conta da realidade na qual eu estava imersa. Prazerosamente, eu percorria todo o trajeto faculdade-trabalho-casa, às vezes correndo o risco de ser assaltada – por residir em uma região com alto índice de criminalidade –, tanto pela manhã quanto pela noite, sem esmorecer. Valia todo o esforço. No meu coração havia uma certeza: eu estava lutando por um futuro melhor. Como eu acreditava nisso! As dificuldades existiam. Contudo, havia o encontro com o grupo, com o aprendizado e tudo era força para seguir em frente e continuar.

O projeto começou com o uso de esferas infláveis de diversos tamanhos, especificamente por meio da prática de *Esferokinesis*®, que se baseia na aplicação do método *Body-Mind Centering*® ao trabalho com as esferas. A cada encontro no laboratório, eu tinha a impressão de que o nível de dificuldade era gradativamente aumentado, o que, em vez de extenuar minhas forças, me instigava a voltar. As razões que alimentavam minhas vontades em fazer algo melhor, ou ter uma nova profissão, ou aumentar as percepções sensorio-

-motoras esbarravam em questões de cobranças familiares e pessoais em ter que seguir uma profissão que sustentasse meus anseios e desejos. A fisicalidade e a coordenação motora de quase todos os componentes do grupo me faziam crer no quanto era necessário treinar, testar, sentir os movimentos corporais; o que parecia simples para alguns tinha um efeito alarmante em mim. Cair sobre a bola (esfera inflável) foi um dos meus maiores desafios.

O experimento continha o elemento surpresa, o que é algo inerente à dança. Oportunamente, ao vivenciar a Prática da Dança Contemplativa com todo o grupo, adentrei um universo de meditação inspirada em princípios budistas, cuja pergunta base era: “Quais danças podem surgir a partir de um estado meditativo?”. Reverberaram em mim sensações de leveza e docilidade. A concentração e a conexão com outros membros do grupo ocorreram de maneira ora leve e suave, ora explosiva e frenética. Constatei com essa prática que é possível ser contagiada pelo frenesi de outrem ou pela calma do ambiente.

A sinestesia existente entre os componentes do grupo era aumentada gradualmente. Caso nossa concentração estivesse desconexa, os exercícios propostos sofriam impacto na qualidade de movimentos, rendimento, leveza, tônus, e no próprio entrosamento dos componentes. Contudo, vivenciar estes aspectos também faz parte de um processo coletivo em arte e é essencial para novas descobertas. Aqui, o autoconhecimento emergia a cada instante e sabíamos um do outro quando entrosávamos verdadeiramente ou não. Nesse momento a dança era outra; a própria desconcentração nos levava a caminhos outros e difusos, mas que de certa forma nos proporcionava conhecimento entre as pessoas, como se fôssemos um corpo conexo.

Exaustivas tentativas de sintonização eram recomendadas pelo professor. Sua percepção em Contato-improvisação (PIZARRO, 2011) e em Eutonia⁵ nos fez crescer em dimensões psicológicas, emocionais, sensoriais, viscerais e espirituais, favorecendo o aprendizado em dança. Cada um de nós leva no bojo físico, corporal e espiritual a história de vida e da própria dança. Cicatrizes de desejos, tormentos, dificuldades, traumas, dores, amores, sonhos, alegrias, torções, distensões, tombos, arroubos, mutilações e tantos outros plurais desenham em nosso ser físico aspectos que mestres conceituados irão colocar especial atenção, nos libertar de uma dança apreensiva ou nos fomentar a fazer a passagem para outros portais.

Libertei muitos fantasmas dançando. Cruzei linhas tênues de dores antigas e opressivas que jamais imaginei transpor nas terapias vivenciadas até então. Chorar, rir, gritar, ficar com raiva de erros constantes, discordar de opiniões, debater, cantar, xingar e fazer atividades novas são formas libertadoras de viver. Dançar é a retratação de um ser completo e pleno em outros níveis de

5 A Eutonia é uma prática terapêutica e pedagógica, criada pela alemã Gerda Alexander, cuja busca é a regulação tônica. A técnica é baseada em um sistema de conhecimento prático-teórico, com metodologia, técnicas e procedimentos aplicados em diversas áreas: Dança, Música, Teatro, Educação, Psicologia, Fonoaudiologia, Fisioterapia e outros.

composição com o mundo externo. Eu não me tornei outro ser humano, eu libertei um ser apreensivo e oprimido por vários problemas. O próprio ato de me vitimizar em muitos momentos deu-me forças para chegar até esse processo de autoconhecimento. Todos os problemas somaram-se ao final do ato, como se a construção, o processo de estranhamento da própria vida, se encarregasse de me levar ao palco da vida e corroborasse para que todas as pessoas, situações e desafios promovessem a mudança de autopercepção.

A força que extraíamos de nós mesmos nas dinâmicas propostas determinavam atos para uma próxima abordagem. O olhar crítico do diretor do projeto lançou-nos em vários caminhos e possibilidades sobre o que poderia vir a ser a nossa apresentação. Entretanto, em um determinado dia de laboratório, foi apresentada ao grupo uma sugestão de tema, de maneira leve, sutil, mas perscrutadora: a **nudez**. A princípio o tema foi extraído da obra de Agamben (2009) e nutrido de outras referências imagéticas e filosóficas.

Cada um dos componentes deveria pensar sobre o tema de maneira pessoal, singular, única, intransferível e inusitada em relação ao que representava a nudez para si. Pensar, escrever e apresentar esse significado abriu novos rumos. Ideias estavam desenhando-se. O contemporâneo acolhe o múltiplo, a fusão, a diluição de gêneros. O imbricamento intenso entre criador-criatura-obra estabelecia uma simbiose nas descontinuidades, legitimando-se o fragmento, o assimétrico, permeando as ambiguidades entre arte e vida. A dança, o canto, a respiração e uma atmosfera de surpresa eram cada vez mais materializadas diante dos nossos olhos, sem que soubéssemos ao certo como seria a apresentação, desmistificando as teorias Aristotélicas de sequencialidade, fabulação e a construção de personagens. Um verdadeiro filme de dança estava sendo montado diante dos nossos corpos sutis (COHEN, 2006).

Os recursos, diga-se de passagem, todos os que já citei enquanto exercício, estruturavam nossas decisões e montagens para essa dança que se avizinhava sobre o tema **nudez**. Cada um de nós carregava consigo experiências outras, fossem de outras aulas do curso de graduação em dança ou das experiências de vida em outros palcos ou arcabouços do laboratório. Tudo isso estava sendo rebuscado para poder montar essa passagem visceral do que representava a verdadeira nudez para cada um de nós.

Apresentamos os trabalhos. Foram feitas correções. Referências estavam sendo pesquisadas. Surgiu, em seguida, o trabalho em conjunto com a professora de Vestuário e *Design* de Moda, Moema Carvalho, do *Campus* Taguatinga-DF, do Instituto Federal de Brasília. Outra surpresa: nosso figurino iria ser montado por pessoas da arte de vestir, a arte criativa de desenhar em tecidos e dar-lhes vida em nossos corpos.

Algumas vezes pensei que estávamos todos ficando loucos. Eu não conseguia vislumbrar o tamanho do projeto, suas facetas, suas conexões, as composições, os processos em conjunto. Percebia que estavam ocorrendo muitas transformações em vários níveis; porém, nada igual ao que nos aguardava. O devir figurava-se e transformava-se em parte da apresentação.

Falar da minha nudez consistia em transpor o inusitado. Eu me via totalmente fora dos padrões e me perguntava como seria a minha apresentação. O que eu faria para o trabalho de composição deveria ser algo motivado verdadeiramente por todo o processo até ali. O papel da nudez estava sofrendo estímulos em minha estrutura corpo-mente-espírito, num percentual frenético, maior do que fora até aquele momento.

Surgiu uma ideia que foi apresentada ao grupo. Encarei uma nudez responsiva a princípio. Todavia, cada vez que o processo criativo surgia como exercício no decorrer do projeto, partes da minha alma foram sendo mostradas para o grupo. Cada integrante expunha o seu microprojeto e, potencialmente, éramos motivados a ir a pontos importantes da composição pessoal para, logo em seguida, no transcorrer da montagem, ganhar o macrocosmo desse universo. O que era visto hoje poderia ser alterado na experiência seguinte. Criador e criatura estavam em constante manutenção, remodelagem, montagem, dança.

Minha nudez nasceu de elementos textuais, visuais, sensoriais; da dança, da música, do contato, da sensibilidade e das descobertas. O berço: Coletivo de Estudos em Dança, Educação Somática e Improvisação – CEDA-SI. A voz repercutia apenas uma parte do hipertexto. Algo maior ocorria em meu coração, minha alma, meu ser, meu corpo. As cobranças existiam como se fossem alarmes, colaboravam nas construções psicológicas, psicomotoras e proprioceptivas para subir cada um dos degraus que galguei.

Em um experimento específico na sala de ensaio estavam presentes os componentes do grupo, o professor, os instrumentos da aula e o elemento surpresa: fazia parte do processo manter a sala imersa na escuridão em alguns momentos. Mantínhamos os olhos fechados e a cada comando íamos movimentando o corpo pelo chão da sala. O contato com o corpo de outro colega era permitido, mas não mais do que o toque e logo deveríamos nos afastar. Transitávamos pela sala e éramos direcionados a pensar em algumas questões internas, levar nossa atenção a situações cotidianas de dor, de raiva ou de grande emoção. Concomitantemente, alguns objetos foram colocados no nosso corpo, como plumas e tecidos macios. Recebíamos jatos de perfume e contato com gelo em nosso rosto. Transitávamos por várias sensações e, tal qual num processo catártico, eu revia situações a partir das quais eu precisava gritar, liberar meu corpo e soltar a verdadeira expressão da alma. Deixei que todos os exercícios liberassem emoções reprimidas. Os exercícios aguçavam meus sentidos, os proprioceptores estavam ganhando atenção, e era importante ter essa atenção voltada aos fatores externos enquanto eles reverberavam em meu corpo.

A nudez física e emocional começou a fluir ao experimentar os elementos de sensação, toque e liberação da expressividade de forma lenta e gradual. Agamben (2009), ao citar em sua obra o teólogo cristão Honório de Autun, define a nudez como sendo o invólucro no ponto em que se torna claro que não é possível chegar dele à claridade; pelo contrário, não há segredo algum e, desnudado, ele mostra-se aparência pura. A nudez, que, como uma voz branca,

nada significa e, precisamente por isso, nos trespassa. Não havia o que temer, posto que a exposição da nudez era também a exposição da minha história ao tempo que nada diriam. Desnudar-me das vestes passava agora por outro crivo. Deixaria de ser algo vergonhoso e sexualizado para ocupar um espaço de não-lugar, outra percepção. A minha nudez deixava de ser tabu e ganhava ressonância ao perceber nos outros o desvencilhar-se das vestes. Expor-se ao nu implicava liberdade de expressão, e dançar nua passava a ser a experiência e a descoberta de si mesma.

A pergunta “qual é a minha nudez?” passou a ser tema das nossas movimentações e elucubrações. O projeto estava ganhando corpo, música, dança, voz e eu precisava retratar o que significava a minha nudez. Algumas vezes a palavra “papel” aparecia nos textos de referência, e pensei em como seria revestir meu corpo com pequenos pedaços de papéis com anotações das minhas atividades da vida cotidiana. Em outros momentos, eu imaginava um plástico gigante que fizesse as vezes de um útero gigante para poder nascer no palco em meio a uma coreografia; pensava sobre enrolar meu corpo em lençol e fazer movimentos sobre as esferas infláveis quando, em um dia de muito trabalho em meu ofício diário como servidora pública, arrumando alguns processos, me deparei com o papel Kraft natural; ele seria usado para empacotar os documentos com maior segurança. Comecei a ter algumas ideias de como seria dançar usando aquele papel, quais músicas eu poderia usar. Assistindo aos ensaios no laboratório, eu conseguia perceber a fruição por estar participando de todos os processos de desenvolvimento do projeto. O trabalho de cada participante me inspirava, e verbalizar o que representava a minha nudez naquele papel estava sendo inquiridor.

Participando de grupos terapêuticos que abordam trabalhos em Constelação Sistêmica Familiar⁶ (HELLINGER, 2005), percebi a possibilidade de compor minha cena usando textos cuja aplicação seria viável. As frases que curam, como são chamadas nesse processo, exerciam efeitos surpreendentes

6 “Nosso vínculo com a esfera de ordem maior da alma pode ser vivenciado de maneira nova nas Constelações Familiares, o que as remete ao sentido original de terapia. Às vezes pensamos que temos uma alma e que ela está em algum lugar ou a igualamos aos nossos sentimentos ou aos nossos pensamentos, conscientes e inconscientes. Mas o que se percebe é que estamos em uma alma. Nela nós nos vemos ligados aos mais diferentes níveis da nossa existência: na multiplicidade dos nossos processos físicos e espirituais, na nossa família, clã e círculo de amigos, associações e empresas, nosso país e nossa língua, na natureza, no mundo ou no cosmos como um todo. Estamos inseridos na alma do mesmo modo como estamos inseridos no sopro que os traz à vida. Para Aristóteles, a alma era o princípio formador; para o biólogo Rupert Sheldrake, ela é um “campo” semelhante a outros campos conhecidos da Física. Por meio da dinâmica dos representantes de uma constelação familiar, a alma dessa imagem de família torna-se quase tangível, como algo que abrange todas as pessoas representadas. É como se sua força se desdobrasse do espaço invisível, atuando entre e em torno dos representantes. O mundo anímico abre-se ante nossos olhos, quando olhamos para um conjunto que abrange as partes, de uma maneira que ultrapassa o nosso pensamento racional. Chamamos de “alma” o intangível que nos vivifica, nos une, nos sustenta e que nos envolve, talvez, em diferentes ‘camadas’.” (GROSS; SCHNEIDER, 2005, p. 25).

naqueles que as repetiam, como também em quem as ouvia nos *workshops* promovidos pelo terapeuta Bert Hellinger. Experimentei usá-las em minha composição, adaptei-as agregando emoções pertinentes à montagem.

A sagacidade do nosso diretor adequava o texto à cena, sugerindo mudanças nas expressões, na dança, no modo de me portar no palco, ou seja, era a instigação para que eu não ficasse mecanizada ou engessada na construção da dança. Frases como “Eu digo sim para tudo que foi, do jeito que foi” tornou-se: “É esse o meu papel?”; “Você tem um lugar no meu coração”, ficou: “No meu coração tem um espaço”. Somando-se a essas contextualizações, ao tempo em que bailava entre os outros dançarinos, com minhas vestes de papel Kraft natural, uma risada oriunda das minhas entranhas era liberada na dança, repercutindo por todo o ambiente tão profunda e visceral quanto a fala final: “liberdade”.

Quero deixar registrado que existe uma linha que divide minha vida entre o antes e o depois dessa experiência com dança. Antes, o meu universo girava em torno de situações e papéis sociais nos quais não cabia dançar. Dançar não tão somente como está descrito no manual de instruções de um determinado tratado ou em um manual de como fazer o exercício proposto. Desvelar-me (ou seria desnudar-me?) no curso de Licenciatura em Dança, especialmente por meio do processo artístico aqui descrito, foi, antes de tudo, a minha salvação.

A escolha do curso foi mesmo uma opção, depois se transformou em um presente da vida. A dança desestruturou arcabouços de dores, pesares, papéis de vítima e pressões de vários tipos em um movimento revelador. A beleza do que sou, do que fiz e das histórias cicatrizadas em meu corpo são lições que permanecerão como marcas. Dançar possibilitou que eu destituísse personagens que não serviam ao propósito de vida acolhido, e olhar para tais identificações fez com que eu reconhecesse a beleza do meu próprio ser, ressignificando papéis.

Os professores-artistas que conheci no decorrer do curso me inspiraram a seguir, mesmo que por vezes eu tenha escutado que eu não era uma dançarina profissional, que eu estava no lugar errado, ou mesmo que tenha ouvido comentários pejorativos quanto ao equívoco do que seria a dança, ou mesmo que tenha tido como resposta a total desconsideração e indiferença de quem eu esperava aprovação. Ainda assim, é preciso lhes contar que valeu a pena vivenciar cada aula, cada projeto, cada dança que nos foi ministrada.

Dançar exige dedicação, esforço, concentração, estudo, análise, tempo, superação, desejo, vontade, amor e vontade. É dar-se a chance de olhar além do portão de casa, conhecer outros meios de ser alguém novo para si mesmo. É como andar pela primeira vez e saber sentir isso no corpo em idade adulta. São constatações estudadas pelos profissionais do BMC®, ao asseverar que, em todos os movimentos, o padrão de ceder precede o padrão de empurrar, que precede o alcançar e, assim, o de puxar (VELLOSO, 2010).

Logo, isso explica que todo conhecimento adquirido em fase infantil será

levado ao longo da vida. Podemos, ainda, atuar conscientemente com atenção e intenção voltadas para algum processo de repadronização de movimentos. A dança depende desse conhecimento e isso é inerente a todo o movimento. Conhecer o mundo depende desse movimento. E, interconectado a outros, faremos outros e mais outros tantos quantos forem necessários, para seguir em frente, para pisar em um palco, seja ele o da vida ou o da arte, que por si mesmo é parte integrante da vida.

As cortinas estão abertas! O mundo será diferente. Na plateia estão amigos, desconhecidos, familiares, colegas, pais, maridos, professores, críticos da dança e, em cada um o olhar perscrutador desmascarando de fato a nudez de cada um de nós – ou a minha – porque ousei ser eu mesma. A linha divisora será desenhada em meu âmago, descortinando paragens diversas deste novo mundo. Ai de mim! O preço será a liberdade de expressão!

Referências

ABRAMOVIC, M. **The Artist is present**. 2012. DEMONSTRAÇÃO DE FORÇA LLC E MUDPUPPY FILMS INC. 2012.

AGAMBEN, G. **Nudez**. Lisboa: Relógio D'Água, 2009.

COHEN, R. **Work in progress na cena contemporânea: criação, encenação e recepção**. São Paulo: Perspectiva, 2006.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**, vol. 1. São Paulo: Ed. 34, 2000.

HELLINGER, B. **Ordens da Ajuda**. Patos de Minas: Atman, 2005.

PIZARRO, D. **Fazendo Contato: A Dança Contato-Improvisação na Preparação de Atores**. Dissertação (Mestrado em Arte) – Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

SCHNEIDER, J. R.; GROSS, B. **Ah, que bom que eu sei!** A visão sistêmica nos contos de fadas. Patos de Minas: Atman, 2005.

VELLOSO, M. Body-Mind Centering® e os Sistemas Corporais. In: BOLSANELLO, D. **Em Pleno Corpo: educação somática, movimento e saúde**. 2. ed. Curitiba: Juruá, 2010.



UMA VEDETE VESTIDA DE GRAÇA: RELATO DE UM PROCESSO DE COMPOSIÇÃO EM DANÇA CONTEMPORÂNEA

Thais Cordeiro ¹

Neste texto, abordo o desenvolvimento de experiências vivenciadas por mim enquanto dançarina ao participar pela primeira vez de um processo de composição em dança contemporânea. A obra coreográfica *O [não] Costume de Adão* nasceu no ano de 2013. No ano seguinte, houve o aprofundamento da pesquisa, surgindo duas versões do mesmo trabalho. O estímulo inicial do processo de solo denominado de *Uma Vedete Vestida de Graça* foi a leitura do ensaio *Nudez*, do filósofo italiano Giorgio Agamben, a partir de referências e inspirações do gênero teatral de revista e do trabalho da artista performática Luz Del Fuego. Dessa forma, tais referências, em conjunto com a pergunta indutora “Qual é a sua nudez?”, promoveram afetações diversas ao nutrir-me com influências imagéticas nos caminhos da pesquisa.

Giorgio Agamben, em seu ensaio *Nudez*, aborda a narrativa do Gênesis relacionada a Adão e Eva antes do pecado original. Antes da queda, havia a ausência de vestes, o que não os põe nus, mas sim cobertos por uma veste de graça que envolvia os seus corpos como um traje glorioso de luz. A nudez do corpo é revelada após o pecado como forma de punição que os faz perder as “vestes de graça”. Com isso, vem à tona sua natureza humana e a percepção das marcas da sexualidade e da libido. A corporeidade nua passa a ser coberta; a natureza torna-se visível em um corpo sem glória.

Se já antes do pecado era necessário cobrir com o véu de graça o corpo humano, tal quer dizer que à bem aventurada e inocente nudez paradisíaca preexistia uma outra nudez, essa (corporeidade nua) que o pecado, despido a veste de graça, deixa impiedosamente aparecer. (AGAMBEN, 2010, p. 76).

O solo que desenvolvi encontrou inspirações não só na pesquisa sobre a nudez, mas no teatro de revista brasileiro, nas suas vedetes, especialmente na artista performática Luz Del Fuego. A partir daí pude traçar reflexões acerca da nudez não necessariamente como ausência de vestes, mas sim como uma aproximação a estados emocionais. Foi possível perceber que essa nudez

1 Thais Cordeiro é pós-graduanda em Ensino de Artes pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI) e licenciada em Dança pelo Instituto Federal de Brasília – IFB. É pesquisadora do Coletivo de Estudos em Dança, Educação Somática e Improvisação – CEDA-SI. Foi bolsista PROEXT 2013 e PIBIC 2014.

significa um desvelar-se, indo fundo nas camadas da (in)consciência, de forma que se estabeleça um encontro com questões particulares e sensíveis. Tais questões nutriram a minha participação no processo do coletivo. Além disso, a cena à qual tive a oportunidade de dar vida se inseriu nesse processo.

Vestida de vestígios

No início do processo, o diretor propôs um exercício de cena que julguei desafiador naquele momento. Ele nos pediu que apresentássemos uma cena a partir da pergunta indutora “qual é a minha nudez?”. Esse exercício inicial provocou uma investigação íntima sobre a minha nudez. Inicialmente, fui movida pelo sentimento de aceitação; aceitar minhas marcas corporais, aceitar minhas escolhas, aceitar quem eu era naquele espaço. Colocar-me nesse lugar de pensar o nu, nunca antes visitado por mim, despertava um forte constrangimento causado pela possibilidade de expor o meu corpo; não pelo fato da ausência de vestes, mas especialmente pela insegurança sobre minha imagem corporal. Com isso, a reflexão acerca da minha nudez me fez questionar sobre o que eu realmente almejava com essa pesquisa. O que me movia a estar nua (literal e metaforicamente) em cena pela primeira vez?

Assim, partindo da ideia de que a nudez pode ser um estado, um revelar-se ou mesmo um desvelar-se, eu entendi que era necessário vencer questões superficiais para que fosse possível conhecer quem habitava a profundidade daquele corpo fora dos padrões estéticos dominantes. Pensando nisso, em um impulso, tingi os meus cabelos mudando-os da cor louro platinado para castanho-escuro, numa tentativa de chegar o mais próximo possível da cor natural dos meus fios. Eu acreditava, assim, que eu estaria aproximando-me de uma verdade pessoal em cena, encontrando autenticidade.

Diante dessa proposta e desse estado, estruturei a seguinte cena: colocar-me no espaço, fixar no espelho a imagem estereotipada de um corpo feminino que socialmente é considerado belo segundo os padrões estéticos e midiáticos, retirar as minhas vestes de frente para o espelho, traçar uma comparação entre a imagem idealizada e a imagem refletida e, de alguma forma, mostrar o que era relevante aceitar em mim.

De frente para o espelho, vi meus cabelos escuros e as marcas corporais adquiridas ao longo de minha trajetória. Nesse momento, embora eu estivesse de lingerie, eu me sentia nua. Após finalizar a experimentação, saí de cena e percebi olhares assustados das pessoas para comigo. Foi quando notei que eu havia me arranhando, ferindo-me por inteira. Eu sangrei nos arranhões provocados pelas minhas próprias mãos e não senti. Minha intenção não era essa, mas fui movida por um sentimento visceral, uma ação primitiva que significou uma forma de passagem para mim, uma espécie de ritual para que eu pudesse me libertar de algumas amarras e viver as experiências da composição com mais entrega. Esta foi uma vivência repleta de sentidos e significados fundamentais para o decorrer de meu desenvolvimento cênico imbuído no processo de composição.

Quando concluído tal exercício, percebi que havia encontrado um mote íntimo e profundo para dar continuidade à minha pesquisa sobre a nudez. Também me enchi de coragem para mergulhar profundamente nas camadas de minha (in)consciência enquanto artista e pesquisadora. Assim, algumas questões acerca da minha nudez haviam sido esclarecidas ali, em frente ao espelho. Logo, ao ir fundo nessa questão, apreendi como esse primeiro momento foi demasiadamente importante para o meu desenvolvimento. No entanto, ainda não se tratava de minha nudez. O que continuou a me nutrir e a me mover, a me despir em cena, passava a ser a arte, a dança, a poética do desvelar de minha essência, de minha nudez, uma pesquisa de construção enquanto artista sobre as marcas e as memórias em um corpo que reflete e se encontra instigado pela arte.

O corpo que dança permite o sensível com toda a sua gama de possibilidades de sensações e reverberações variadas de imagens e significados. Essas percepções são incorporadas pelo artista em criação e ação cênicas, a partir de suas vivências e experiências, como tatuagens em movimento, revelando que o seu corpo é vestido de seus vestígios (MILLER, 2010, p. 96).

Vestida de meus vestígios, no processo de composição da obra coreográfica e da cena “Vedete”, depois de alimentada poeticamente pelo primeiro exercício de cena mencionado, relacionado com as questões íntimas da nudez para cada intérprete, segui junto com os colegas do coletivo por múltiplos laboratórios de pesquisa de movimento. A proposta era que cada dançarino desenvolvesse um exercício de experimentação para o elenco, um exercício que estivesse conectado com a sua cena inicial, assim como com suas questões sobre e a nudez.

É latente em minhas células a sensação de um desses laboratórios durante a pesquisa de movimento. Em certa ocasião, fui orientada a unir voz e movimento, cantar uma música enquanto dançava, qualquer música que eu conseguisse lembrar. Esse direcionamento causou-me desagradáveis sensações, um complexo de insegurança com ansiedade. Eu tentei cantar e insisti de todas as formas possíveis. Contudo, isso reverberou em frustração. Minhas cordas vocais não vibravam; ainda que eu quisesse, minha voz não saiu. Foi uma situação inusitada, quase a aparição de uma fobia, pois meu corpo não respondia aos meus comandos. Foi intenso e assustador.

Ao contrário do olhar do diretor naquele momento, que pensava que eu havia desistido, eu na verdade percebo que não tinha desistido da proposta. Tenho plena convicção de que não foi uma desistência, foi alguma incapacidade em relação às demandas do momento. Uma vez que eu carregue comigo, ainda, a memória do quanto foi dolorido e frustrante não conseguir desenvolver a proposta, essa sensação seria acessada para futuras experimentações. O mais desafiador foi realmente não desistir e permanecer em movimento na tentativa de emitir som. Eu tinha e tenho o entendimento de que, em um processo de

composição coreográfica a partir de improvisação, deve-se ter uma atitude corporal disponível e atenta para desenvolver o que for necessário. Entretanto, essa experiência preocupou-me e me fez refletir sobre o lugar no qual eu me colocava enquanto artista e intérprete.

A vivência desse laboratório e dos demais me proporcionou inúmeras descobertas e reflexões acerca das minhas escolhas, e de como lidar com elas. Sentia desconforto com o inesperado e com a perda de controle; sentia insegurança e percebia, em alguns momentos, que acabava boicotando o meu processo e minha investigação pessoal. Não é confortável lidar com esses sentimentos, pois quero estar inteira, entregue e disponível para a criação. Contudo, percebi também que esses bloqueios estavam relacionados com a minha nudez corporal, atreladas a mecanismos de defesa para que eu não acessasse minhas camadas mais profundas e (in)conscientes. Esse bloqueio seria medo ou um lugar de completa nudez?

Desperta e cheia de graça: uma vedete

Em uma pesquisa específica, o diretor me proporcionou vários estímulos para que minha improvisação ganhasse outros caminhos investigativos, pois eu não saía do espaço confortável que já me era familiar. Por obra do acaso, ou não, o diretor colocou a música *South American Way*², composição que ganhou notoriedade na voz de Carmen Miranda, em uma regravação interpretada pela cantora Marisa Monte. Este estímulo me transportou para outro lugar e outro estado em cena. Revisitando minhas vivências em cultura popular brasileira, senti-me livre para experimentar movimentos de algumas danças brasileiras, como Jongo, Maracatu e Dança de Orixá. A partir dos estímulos gerados por essas danças, eu pude improvisar.

Durante essa experimentação, fui instigada a continuar a pesquisa de movimentos e brincar de esconder minhas marcas corporais de sexualidade. Essa busca era divertida, pois trazia consigo um humor na intenção de não mostrar o meu corpo, que já estava nu, com toda a superfície da pele à mostra. Dramaturgicamente, reverberava uma leveza para o espetáculo, visto que este apresentava cenas carregadas de intenções, imagens e significados, os quais potencializaram uma tessitura densa e introspectiva em sua primeira versão, no ano de 2013.

Passei a construir conexões entre a experimentação da cena e minhas experiências pessoais. Assim, tudo começava a fazer sentido. Em um primeiro momento eu dançava a mulher que aprendi a ser em um processo de muitas adversidades, uma delas sendo o meu casamento ocorrido ainda

2 *South American Way* é uma canção de Al Dubin e Jimmy McHugh que fez parte da revista *The Streets of Paris*, encenada em 1939. A canção foi apresentada por Carmen Miranda e o Bando da Lua. No ano de 1988, foi regravada pela artista Marisa Monte. Ver: <http://dicionario.sensagent.com/South_American_Way/pt-pt/>.

na adolescência. Em um segundo momento, eu me inspirava na brincadeira e diversão da criança, trazendo memórias da infância.

Durante esse período, eu encontrei uma foto datada do ano de 1992, que me retrata imóvel ao me observar em um espelho. Acredito que o exercício inicial da já referida cena tenha surgido, sem eu perceber, de uma memória corporal antiga. O que realmente me liga a esse objeto refletor, o espelho, eu desconheço; ele não reflete a minha imagem verdadeira, mas a distorce, da mesma maneira que o faz o olhar do outro, distorcendo uma imagem de quem realmente poderíamos ser.

Como fruto dessa experiência, passei a pensar a dança como uma arte em que a movimentação se dá de dentro para fora. É a dança do meu corpo de acordo com as minhas vivências, características físicas e emocionais. Aventuro-me em chamá-la de uma dança autoral, visto que o pensamento contemporâneo em dança e a plenitude da pesquisa de movimento me colocam como autora/criadora em dança.

Assim, penso que esse tipo de pesquisa em dança pode relacionar-se diretamente à fenomenologia de Merleau-Ponty (1994), uma vez que aborda o processo relacional do indivíduo com o mundo por meio de suas experiências e percepções. Segundo o autor, para que possamos compreender a percepção, é imprescindível que tenhamos uma concepção de sensação, que não é um estado ou uma qualidade, nem a sua consciência de um estado ou uma qualidade,



Figura 1 – Thais Cordeiro com dois anos de idade. Rio Grande-RS.

Acervo pessoal, 1992.

como foi defendido pelo intelectualismo. Devemos, sim, compreender que as sensações são envolvidas em movimento e de forma singular por cada pessoa.

Desocultamento de um corpo cênico

Com as repetições da cena na sala de ensaio, caí na armadilha da automatização dos movimentos; já não me divertia mais em realizá-los. Era difícil para mim, enquanto jovem intérprete, desenvolver meios para acessar sensações vivenciadas em laboratórios de processo de composição. Assim, não atingir o ápice que a cena precisava se tornou uma fragilidade para a sua tessitura, para a obra coreográfica como um todo. Foi nesse momento que comecei a ser dirigida também por um colaborador da direção, cuja atuação se dava justamente em pensar a tessitura dramática da obra. Em conjunto, desenvolvemos uma estrutura de improvisação em que eu deveria construir a cena em três momentos gradativos: explorar possibilidades de movimentos escondendo minhas marcas sexuais; brincar entre o esconder e o mostrar e, por fim, subverter a cena, transformando-a em uma chanchada³, uma vez que a construção do solo dialogava com o teatro de revista e suas vedetes, assim como com a artista Luz Del Fuego, da qual tratarei mais adiante.

Enquanto eu estava sendo dirigida individualmente, eu desenvolvia e construía a cena de forma satisfatória. No entanto, no momento em que eu a apresentava ao grupo, acabava por perder a força cênica. Jerry Brodowski (1988) menciona que o ensinamento deve ser recebido, mas a maneira de o aprendiz redescobri-lo e relembra-lo é pessoal. Eu tinha na memória toda a estrutura elaborada e sabia exatamente do que a cena precisava, mas não o fazia. Talvez não tivesse essa memória em meu corpo ou talvez ainda não tivesse a experiência necessária para atingir os objetivos da cena.

Então, olhando para as minhas questões singulares, percebi que o humor e a reação que eu vislumbrava proporcionar aos apreciadores passaram a me incomodar. Entendo que cada público reage à cena de formas distintas, mas, pelo tom lúdico dela, colocava-me no compromisso de fazer as pessoas rirem. Passei a considerar o riso como um parâmetro para saber se estava construindo a estrutura dramática com um corpo cênico presente ou não.

Eu sabia o que fazer e estava comprometida com isso; entretanto, acredito que, de forma inconsciente, tenha desenvolvido uma barreira entre o pensamento e a prática de movimento. Inúmeras vezes, ao desenvolver a cena, eu conseguia ampliar de alguma forma a minha percepção espacial e a minha visão do momento presente.

O processo de composição do solo foi árduo, mas é enriquecedor olhar em retrospecto e entender que foi a experiência possível para aquele momento, visto que sou uma artista em formação buscando aprofundar camadas de

3 Em arte, é o espetáculo em que predomina o humor ingênuo, burlesco e de caráter popular.

sensações, intenções e estados de cena.

Acredito que a técnica na dança é um meio para que seja possível acessar emoções, intenções e expressividade para que o corpo cênico esteja repleto de sentidos. É o que Lima chama de desocultamento (2006, p. 08):

Definir a técnica como uma maneira de desocultamento significa entender a essência da técnica como verdade do relacionamento do homem com o mundo, e não mais algo exterior e exclusivamente instrumental, mas a maneira como o sujeito apropria-se e aproxima-se da natureza; trata-se de um fato histórico onde cada civilização mantém sua singular maneira e propósito de desocultamento.

E, assim, em minha primeira experiência em dança contemporânea, amarras psicológicas me impediram de sentir e viver a experiência plena da arte coreográfica. E não considero isso ruim, considero uma experiência transformadora. Tais barreiras me motivam cada vez que entro em cena. Penso na coragem que preciso ter para saltar do abismo enorme, e por vezes assustador, que é a poética da improvisação em dança. Entendo, também, que o tempo de assimilação seja único para cada intérprete, o tempo pode sofrer distintas alterações, o tempo dilata, pulsa, atropela e pausa.

O processo é algo como o destino de cada um, seu próprio destino, que se desenvolve (ou apenas se desenrola) com o tempo. Então: qual é a qualidade da sua submissão ao seu próprio destino? Podemos captar o processo se o que fazemos está ligado a nós mesmos, se não odiamos o que fazemos. O processo está ligado à essência e virtualmente leva ao chamado "corpo da essência". Quando o guerreiro está no curto tempo da osmose "corpo-e-essência", ele pode captar seu processo. Quando nós nos ajustamos ao processo, o corpo se torna não resistente, quase transparente. Tudo é leve iluminado, evidente. (GROTOWSKI, 1998, p. 02).

O feminino em cena: entre graça, brilho e Fuego

De acordo com Neyde Veneziano (1991), a revista é um gênero popular de teatro, o qual chega ao Brasil no fim do século XIX, com uma estrutura de teatro musicado. Suas características mais marcantes eram os números musicais, bem como a comédia e o burlesco⁴, ou seja, leves apontamentos à política e à sociedade do seu tempo. Uma marca desse tipo de teatro era também a exibição do corpo feminino pelas vedetes, essas que eram personagens de extrema relevância para as revistas.

Vedetes eram atrações, pela sua natureza sensual, pela liberação dos desejos escondidos atrás do correto comportamento social. Sob o figurino do Glamour, eram livres para provocar, parodiar, denunciar. Ser vedete era mais que personagem, ou tipo, ou função. Ser vedete era um estado

4 Refere-se à paródia ou sátira.

muito especial de se achar dona da cena, bonita, sensual, poderosa, leve, bem-humorada, inteligente. Seu objetivo era fazer com que o público daquele dia nunca mais a esquecesse. (VENEZIANO, 1991, p. 69).

Segundo Vera Collaço (2008), o teatro de revista passa por uma gradativa transformação. Em seu surgimento, consistia em uma apropriação do texto em cena; porém, a interpretação não era o cerne das apresentações. A partir das décadas de 1920 e 1930, o corpo feminino passou a ser desnudado e houve uma apelação pela sexualidade. Assim, em meados da década de 1960, ocorreu a desintegração do teatro de revista no país, pelo menos daquele relacionado com as características iniciais.

A maioria dos estudiosos deste período aponta para a banalização do corpo e do sexo explícito, dominantes no teatro de revista a partir de 1960, como o responsável pelo fim deste gênero no teatro brasileiro. Indo numa espécie de contramão do que vinha ocorrendo no social, visto que o longo processo de liberação do corpo, especialmente do corpo feminino, não parece ser mais compatível com sua exposição na cena revisteira. (COLLAÇO, 2008, p. 08).

Em virtude de pesquisas sobre o teatro de revistas e as vedetes, em uma leitura cheguei ao nome da artista Luz Del Fuego, o que me despertou muito interesse pela sua forma de dança e pela sua audácia. A experiência imagética de Luz Del Fuego nutriu o meu fazer criativo. Com isso, ela se tornou forte inspiração para a construção do solo *Uma vedete vestida de graça*. Quem conta a sua história são as pesquisadoras Cristina Agostinho, Branca de Paula e Maria do Carmo Brandão (1994), no livro *Luz Del Fuego: a bailarina do povo*.

Segundo as autoras, é na década de 1930 que a artista Dora Vivacqua, futuramente Luz Del Fuego, deixa o Estado de Minas Gerais e passa a viver no Estado do Rio de Janeiro em busca de sua liberdade. Elas contam que Luz Del Fuego vivia em um sistema social patriarcado e opressor. Ela vivia além de seu tempo e não aceitava viver no sistema de então. Vislumbrava e repetia que seria uma artista que o país jamais veria igual. Luz era uma mulher arrebatadora, muitos homens se rendiam aos seus encantos e à sua estética exótica. Foi uma mulher do povo, amada pelos humildes, que ficavam maravilhados por sua desenvoltura e simpatia. Feminista, elucidava consistentes pensamentos acerca do casamento, divórcio e liberdade da mulher. Isso tudo se deu nos 30 anos

que antecederam o movimento de contracultura⁵ nos Estados Unidos, o qual abordava, em uma de suas vertentes, a liberdade feminina. Luz Del Fuego utilizava-se de escândalos para se promover. Seu nome estava constantemente nas manchetes de jornais, revistas ou até mesmo em páginas policiais. (AGOSTINHO; PAULA; BRANDÃO, 1994).

As autoras pontuam que entre as décadas de 1930 e 1940, em uma leitura, Luz obtém a informação de que as mulheres da Macedônia costumavam dançar com serpentes. Ela vê aí, então, a possibilidade de construir uma carreira artística. Ela passa a apresentar-se em circos; dançava utilizando-se de movimentos sinuosos com duas serpentes entrelaçadas ao seu corpo e adotou o nome artístico Luz Divina. Pouco tempo depois, por sugestão de um amigo, passa a ser Luz Del Fuego, nome esse vindo de um batom argentino que era sucesso no Brasil. Associou o elemento fogo à sua personalidade, desvinculando-se, assim, do sobrenome civil, Vivacqua, que remete ao elemento água. Dos circos para os teatros, tornou-se a mais popular artista de seu tempo. Luz Del Fuego exorbitava do corpo feminino e de sua sensualidade; com isso esgotava as bilheteiras de seus shows. (AGOSTINHO; PAULA; BRANDÃO, 1994).

A biografia conta ainda que Luz Del Fuego foi uma militante ambientalista e naturista. Idealizou o primeiro Partido Naturista Brasileiro (PNB), com o seguinte *slogan*: “Menos roupa e mais pão. Nosso lema é ação.” O lema repercutiu pelo País inteiro; no entanto, não obteve êxito em sua candidatura como Deputada Estadual. Luz Del Fuego também foi a pioneira a desenvolver um clube naturista em uma Ilha na Bahia de Guanabara-RJ, batizada como a Ilha do Sol, devidamente registrada na Federação Naturalista da Alemanha. A artista afirmava em seus diários encontrados: “Um nudista é uma pessoa que acredita que a indumentária não é necessária à moralidade do corpo humano. Não concebe que o corpo humano tenha partes indecentes que se precisem esconder. Para ele todas as partes são decentes: uma glândula mamária é tão decente quanto um nariz e tem a mesma necessidade de receber luz e ar em contato direto. No próprio meio e no lar anda nu, quando as condições atmosféricas e o estado de saúde o indiquem e o tornem agradável” (AGOSTINHO; PAULA; BRANDÃO, 1994, p. 195).

A bailarina do povo, como era conhecida, já dançava nua há 70 anos. Na contemporaneidade, o corpo nu na dança ainda é uma amarra social a ser rompida.

5 Pereira (1992) diz que o movimento de contracultura teve seu auge na década de 1960, quando teve lugar um estilo de mobilização e contestação social que utilizava novos meios de comunicação em massa. Jovens inovando estilos, voltando-se mais para o antissocial aos olhos das famílias mais conservadoras, com um espírito mais libertário que se resumia como uma cultura *underground*, cultura alternativa ou cultura marginal, focada principalmente nas transformações da consciência, dos valores e do comportamento, na busca de outros espaços e novos canais de expressão para o indivíduo e pequenas realidades do cotidiano, embora o movimento Hippie, que representa esse auge, almejasse a transformação da sociedade como um todo, através da tomada de consciência, da mudança de atitude e do protesto político.

E não foi por acaso que, quando no início do século XX se difundiram na Alemanha e depois no resto da Europa movimentos que pregavam o nudismo como novo ideal social, reconciliando com a natureza do homem, isso só tenha sido possível opondo à nudez obscena da pornografia e da prostituição a nudez como Lichtkleid (Veste de luz), isto é, evocando inconscientemente a antiga concepção teológica da nudez inocente como veste de graça. O que os naturistas mostravam não era uma nudez, mas uma veste, não era natureza, mas graça. (AGAMBEN, 2010, p. 82).

Os pensamentos de Giorgio Agamben permeiam e parecem contribuir para uma reafirmação do que Luz Del Fuego acreditava sobre o corpo nu.

Experiência como acontecimento de arte

A literatura que me deu subsídios para refletir de forma mais aprofundada a pesquisa do solo surgiu após as primeiras apresentações da obra. Ao darmos continuidade à nossa pesquisa, já em 2014, o foco voltou-se para o aprofundamento dos sentidos das cenas, e, portanto, foram sugeridos alguns referenciais teóricos para o estudo e a produção deste texto. No momento em que tive contato com a literatura, eu me nutri ainda mais e pude tecer sentidos e significados que antes não foram possíveis.

Ainda com o intuito de aprofundamento na pesquisa das cenas, todos os integrantes do coletivo foram estimulados a desenvolver a sua interpretação da cena do outro. Com isso, fui alimentada por momentos preciosos. Foi extremamente construtivo observar outros corpos vivenciando a cena que eu havia primeiramente desenvolvido. Assim, o que antes era um solo tornou-se um trio: três diferentes vedetes em cena. Posteriormente, devido a novas possibilidades dramáticas, percebemos que o universo das vedetes já não estava em confluência com os sentidos gerados coletivamente em *O [não] Costume da Adão*. Dessa forma, *Uma vedete vestida de graça* sai de cena para que a tessitura da obra ganhe força cenicamente.

O contato com a trajetória de Luz Del Fuego e com o teatro de revista proporcionou-me um encantamento e o entendimento dramático da cena, oportunizado pela corporalização da experiência atrelada ao conhecimento teórico das inspirações. Esse embasamento teórico-prático da construção cênica alimentou a pesquisa de movimento daquele momento em diante.

Em meu processo de compreensão de cena, a reflexão posterior à vivência corporal fez sentido, uma vez que eu tivera total liberdade de experimentação, indo para além do que já se conhecia em teoria sobre vedetes.

Eu não vi problemas em não mais assumir um solo, visto que minhas questões e inquietações para a construção da cena permaneceram em meus vestígios. Os questionamentos que permeei durante o processo de composição me mostraram o quão enriquecedor torna-se o fazer artístico, quando acolhemos o momento em que nos encontramos e nos permitimos ser atravessados/

transformados pelos elementos e olhares externos que nos dirigem em cena.

Por fim, apesar de permanecerem em mim questionamentos gritantes, sinto imenso acalento por ter vivenciado tais experiências, que contribuíram muito para a minha formação enquanto artista/pesquisadora. E eu gosto dessa sensação, de ter questionamentos e inquietações que me impulsionam a mover. Os questionamentos me instigam e me fazem ampliar a percepção e entendimento sobre a dança e o corpo. Com isso, traço novos caminhos e perspectivas de criação. O que me move agora é acreditar que o processo do artista-pesquisador é um eterno processo que se transforma na pulsação, na dilatação e na pausa.

Em suma, penso que os infinitos pontos de considerações acerca da dança, brevemente contemplados neste relato de experiência, permeiam uma maior disposição para o desenvolvimento e para o entendimento de uma dança com um mundo de desdobramentos em interfaces artísticas. Com isso, para que seja possível dançar na contemporaneidade, é necessário “sair do jogo dos pressupostos que diz: Sabemos o que é dança a partir daí, para dizer: A dança não se sabe. A dança não se sabe nunca. Voltemos sempre aí”. (ROCHA, 2009, p. 05).

Referências

AGAMBEN, Giorgio. **Nudez**. Lisboa: Relógio D'Água, 2010.

AGOSTINHO, Cristina; PAULA, Branca de; BRANDÃO, Maria do Carmo. **Luz Del Fuego: a bailarina do povo – uma biografia –** São Paulo: Círculo do Livro, 1994.

COLLAÇO, Vera. Do corpo vestido ao corpo nu: o corpo feminino no Teatro de Revista. **Anais do V Congresso Brasileiro de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas – ABRACE**, 2008.

GROTOWSKI, Jerzy. Performer. In: **Centro di lavoro di Jerzy Grotowski – Workcenter of Jerzy Grotowski**. Pontedera: Centro per la Sperimentazione e la Ricerca Teatral, 1988.

LIMA, Marlini Dorneles de. **Composição coreográfica na dança: movimento humano, expressividade e técnica, sob um olhar fenomenológico**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Desportos. Programa de Pós-Graduação em Educação Física, 2006.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção**. Tradução Carlos Alberto Ribeiro de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

MILLER, Jussara. **Qual é o corpo que dança?** Dança e educação somática para a construção de um corpo cênico. Campinas, SP: Summus Editorial, 2010.

PEREIRA, Carlos Alberto M. **O Que é Contracultura.** São Paulo: Brasiliense, 1992.

ROCHA, Thereza. Por Uma (des)Ontologia Da Dança Em Sua (Eterna) Contemporaneidade. **Cadernos Virtuais de Pesquisa em Artes Cênicas**, v. 2009, p. 754/690, 2009. Disponível em: <<http://www.seer.unirio.br/index.php/pesqcenicas/article/view/754>>.

VENEZIANO, Neyde. **O Teatro de Revista no Brasil.** Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1991.

DESNUDANDO A CENA “MANIPULAÇÃO DOS GÊNEROS” DA OBRA COREOGRÁFICA *O [NÃO] COSTUME DE ADÃO*

Aline da Silva Melo¹

Dois homens se posicionam no espaço de cena e não podem se mover por vontade própria. Não podem ir e vir nem abaixar-se ou levantar-se sem que haja um comando externo. Tal comando vem das mulheres que, uma a uma, adentram a cena revezando a disputa por esses homens. São essas mulheres que, com suas mãos, membros e demais partes corporais, agarram, direcionam, fazem rolar, despem, seguram ou largam esses homens. Ainda no jogo da cena, os homens conservam uma postura inerte, podendo se expressar através da voz com palavras de baixo calão quando elas os machucarem por acidente no meio do jogo de manipulação corporal improvisado. Eles não podem mostrar resistência a quaisquer movimentos a que são submetidos. Se forem impelidos a rolar, eles o fazem até que a mesma mulher-condutora ou outra mão feminina indique um novo movimento e/ou direção.

Este jogo inicial delineou uma das cenas da primeira versão da obra coreográfica *O [não] Costume de Adão* (2013) e é partir dela que buscarei tecer visões singulares acerca da experiência múltipla vivida por mim durante o processo de composição da obra, seja como dançarina participante da cena, observadora externa durante os ensaios, seja como integrante do público durante a segunda versão em que eu já não atuava como dançarina nesse contexto.

Nós, participantes do processo, chamamos esta cena de “manipulação dos gêneros”. Em adição à estrutura já descrita, algumas outras ações foram propostas pelo diretor ao longo do processo, a fim de possibilitar o jogo e a sua construção de sentidos: as mulheres deveriam adentrar o espaço com uma postura decidida, com a opção de esperar o tempo oportuno para interferir no movimento do outro; observar atentamente o espaço ocupado por todos em cena (as dançarinas e as duas duplas de casais mulher-homem já em andamento), a fim de contribuir para a composição espacial; manter um estado de presença e atenção, respondendo aos comandos corporais; modificar o tempo e a velocidade dos movimentos; variar partes do corpo, buscando alcançar os outros corpos não somente com as mãos; investir nos estados psicocomportamentais; aproveitar o movimento do outro para deixar fluir as dinâmicas.

Nessa primeira versão, as dançarinas assumiram o poder dado a elas

1 Aline da Silva Melo é dançarina e professora, licenciada em dança pelo Instituto Federal de Brasília – IFB. Foi bolsista PROEXT 2013.

pelo jogo proposto, exercendo um papel diferente dos homens, que se portaram como seres reagentes e não agentes, ou seja, manipuláveis e não manipuladores. Na segunda versão, desenvolvida no ano de 2014, descobrimos que as nuances do jogo se consolidavam com maior força cênica quando os homens também tinham a opção de agir, saindo da passividade. Contudo, a categoria de suas ações estava em desenvolver sua movimentação a partir da ação das mulheres, o que fazia com que elas passassem a reorganizar suas ações a partir de reações mais ativas vindas dos homens. Antes, eles eram reféns incontestes de uma manipulação quase sádica, como um objeto de erotismo, depois eles se tornaram parte ativa do jogo, transitando como sujeitos-objetos de uma manipulação feminina. De qualquer forma, era a partir da ação delas que eles construíam seus sentidos. Parece que a cena ganhou novas nuances expressivas com esse conflito, conforme veremos a seguir a partir do depoimento de algumas participantes.

Esta cena tem um interesse na busca pela relação mulher-homem na contemporaneidade. Ela surgiu de uma demanda própria do grupo que estava reunido para compor o processo, composto em sua maioria por integrantes do gênero feminino interessadas em questionar os papéis dos homens e das mulheres nas relações cotidianas.

O jogo dos gêneros

Dario Caldas (1997) afirmou que a mulher dos tempos atuais percebe-se atuante no mundo de um modo diferente, isto é, não é a mesma mulher que demandava a proteção e os cuidados dos anos anteriores. Para o autor, as mulheres encontraram na sociedade ocidental atual, após terem sido subjugadas por séculos, a possibilidade de lançar-se no mercado de trabalho, cientes de seus direitos e de seus desejos sobre a vida sexual e afetiva. Esse modo de expressar-se, segue o autor afirmando, coloca o homem em uma desconfortável situação, no qual o “novo feito” dessa nova mulher o obriga a reavaliar sua postura e posição.

Caldas defende ainda que os homens buscam entrar em sintonia, mas acabam por se perder nas relações, uma vez que aproximar-se dessa nova mulher competitiva, inclusive no mercado de trabalho, confronta-o a atestar sua masculinidade. Ensinados culturalmente a se portarem como provedores e protetores, tais homens resistem a adequar-se às mudanças presentes na atualidade, evitando assumir posturas diferentes.

Não há como impedir a mudança iminente e constante nos papéis exercidos por ambos os gêneros na sociedade. As mudanças na estrutura organizacional com as quais nos deparamos terminam por definir novos papéis, fazem ruir antigas estruturas e modificam o modo como se dão as relações existentes entre homens e mulheres, exigindo adaptações comportamentais para ambos. Aqui não estamos nem entrando na discussão sobre os transgêneros e nas nuances entre as polaridades homem e mulher.

Homens e mulheres presentes na cena da “manipulação dos gêneros” da referida obra coreográfica ocupavam posições distintas. A ação da mulher era notadamente mais ativa, controladora, enquanto a postura adotada pelos homens era passiva, orientada primeiramente pela ação das mulheres. O gênero construía o próprio poder, delimitado previamente para o desenrolar do jogo.

Meyer (2003) mostra que o termo “gênero” refere-se ao modo pelos quais características femininas e masculinas são representadas e ditadas com maior ou menor valor, ou seja, as formas pelas quais se reconhecem e se distinguem “feminino” e “masculino”, bem como aquilo que torna possível pensar e dizer sobre mulheres e homens, ocupando papéis distintos.

Definir masculinidade e feminilidade é questão submetida a ideologias culturais e ao momento histórico vigente, não são isoladas ou mesmo pertencentes a um único indivíduo. Em suma, é a construção social acerca do gênero que dita as regras dicotômicas para homem e mulher. Se mulher e homem, a partir das últimas décadas, modificaram seus papéis, é porque a sociedade e as transformações causadas pela própria cultura assim exigiram, com seus avanços tecnológicos e científicos, metamorfoseando-se tantas vezes quanto necessárias.

A respeito da função estabelecida pelos membros do gênero masculino nestes tempos correntes, Caldas (1997) pontua que a integração nesse processo não foi para o homem uma escolha. Ele se viu forçado a adaptar-se às novas exigências, repentinas e inesperadas, e a evoluir. Esta evolução que o autor aponta é a evolução de pensamento e atitude que o coloca no contexto atual de homem moderno, não sendo mais compatível com as vivências ultrapassadas de tempos anteriores. O homem, contudo, arraigado em suas origens remotas de masculinidade perturba-se.

Segundo Scott (1995) o gênero é uma das formas mais instintivas de constituir as relações de poder. É um meio pelo qual o poder é pronunciado e que acaba por estruturar as percepções reais de sociedade. Pela perspectiva de Scott e Caldas, ultimamente as mulheres têm conquistado bases que claramente não pertenciam a elas há alguns anos. Subjugadas, viram sufocar pelo gênero o poder que agora reclamam.

Ostrower (2008) contribui com reflexões acerca da forma como percebemos o mundo ao afirmar que a percepção não ocorre ao acaso, estando em nós a percepção intuitiva, alternando e construindo os nexos todos. Isto é, ao relacionarmos os fenômenos diante de nós, vinculamos esses fenômenos imediatamente a nós mesmos e às nossas experiências, e orientamos tudo aquilo que vimos de acordo com nossas expectativas, desejos e medos. Desse modo, compreendemos que o gesto traz consigo uma imagem que, ao ser vista, geram interpretações, sentidos, afetos.

A figurinista Moema Carvalho (informação verbal)², ao assistir pela

2 Notas realizadas durante ensaios e rodas de conversa do processo criativo em outubro de 2013.

primeira vez a cena da “manipulação dos gêneros”, achou-a muito forte e quase foi às lágrimas ao assisti-la. Pode-se perceber que utilizou de suas associações individuais e coletivas e atribuiu ao gesto/movimento assistido uma apreciação carregada de suas próprias experiências.

A dançarina Thais Cordeiro (informação verbal)³, que atuou nesta cena, avalia que a primeira versão era um tanto quanto literal: homens sem ação, manipulados por mulheres agressivas. Inicialmente, a cena não tratava de tamanha opressão, mas da paixão entre os gêneros. Para ela, a movimentação da cena foi pensada para que houvesse carinho à medida que os homens eram agarrados. Ela segue dizendo que o cuidado com o gênero masculino e o carinho dispensado a eles tornaram-se ausentes, o que acarretou a transformação dos sentidos da cena.

No que tange à intencionalidade dos dançarinos em cena, embora não houvesse a intenção inicial de debruçar-se sobre uma disparidade de gênero, isso ocorreu de forma inconsciente durante os experimentos.

De acordo com Louro (2001), as diferenças e desigualdades entre homens e mulheres são social e culturalmente construídas, e não biologicamente determinadas. A noção de masculino e feminino é construída social, cultural e linguisticamente. Os corpos e suas subjetividades vão sendo distinguidos, regulados e separados pela sociedade em gênero, sexualidade e sexo. O gênero, desde a perspectiva pós-estruturalista, é considerado um constructo social e linguístico. É produto e é efeito das relações de poder.

Ostrower (2008) afirma que a intenção é a ação que vem depois da mobilização interior, e construções internas são também fruto do coletivo, ou seja, projeções culturais. Como a cena trata de uma improvisação que lida com as questões do ser presente aqui e agora, pode-se inferir o porquê da cena ter ganhado outro sentido pelos atuantes enquanto pesquisavam em movimento.

Quando eu pude fazer pela primeira vez a cena da “manipulação dos gêneros”, percebi fortemente as relações de poder. Para mim, traduzido em termos do movimento, homens e mulheres não ocupavam o mesmo posto. Não eram diferentes apenas biologicamente, mas porque claramente o que um podia fazer o outro não podia. Um tinha direitos que o outro não tinha, e essa segregação do movimento, do direito frente à liberdade do gesto, colocou ambos em lugares distintos. Contudo, na segunda versão da obra, parece que a ação e a reação integradas entre ambos os gêneros favoreceram uma simbiose entre os corpos, dirimindo a cisão entre eles, mas promovendo realmente um diálogo físico.

Dançando tensões e intenções

O próprio nome dado à cena provisoriamente, usando a palavra manipulação, já insinuava o que estaria por vir. No dicionário Michaelis (2016),

3 Conversa realizada em dezembro de 2014.

a palavra manipulação aparece da seguinte maneira:

Sf (manipular + ção) 1: Ato ou efeito de manipular; 2: Preparação manual; 3: Operação manual no trabalho com produtos químicos, farmacêuticos etc. Inform.: Conjunto de procedimentos que diagnosticam e corrigem erros, ou minimizam seus efeitos, de maneira que um sistema possa operar quando um erro é detectado.

A palavra manipulação sugere uma manobra a ser feita manualmente; curiosamente, quando um “defeito” é encontrado. Manipular sugere o efeito de caráter desprovido de envolvimento emocional, como se aquele que é manipulável tivesse o objetivo de servir ao manipulador.

Homens manipulados por mulheres. A manipulação calava o corpo e a intenção, castrava a liberdade e o sentimento também. Havia uma força esmagadora da condição do homem que, embora inicialmente talvez não fosse a proposta do diretor, acabou por tomar conta da cena e influir na sua compreensão e recepção, conforme apreciadores entrevistados.

Não pretendo dizer que a dança está para ser compreendida, nem dizer que a dança comunica ou não comunica, visto que este não é o objetivo deste artigo, mas me ater à descrição do que a visualização e a experiência desta cena me causaram. Ela fala de nós mesmos, do nosso lidar, do que avança e do que paralisa homens e mulheres em seus papéis ditados pelo social. Ainda há uma clara intenção de dividir os lados dos homens e das mulheres e de segregá-los em suas condutas de gênero.

Mas qualquer nova palavra pode conferir novo sentido e reorganizar toda uma cena. Embora isso ocorra, não significa que haverá unanimidade de opiniões perante ela, visto que o público perceberá a cena de variadas formas, atribuindo o sentido que quiser, mesmo que a relação feita por aquele que a observa difira completamente da intenção do diretor.

Desse modo, a cena que foi apresentada no ano de 2013, foi intencional e visualmente diferente da que foi sendo trabalhada pelo grupo nos primeiros meses de 2014. Acrescentou-se um novo elemento, denominado de alcançar e puxar, além da possibilidade de ação pelos homens, como já informado anteriormente.

Consequentemente, a intenção da cena transformou-se, por conseguinte, o movimento por completo. Agora os rapazes possuem visivelmente sua própria intenção de movimento, pois também agarram e puxam ao invés de serem somente orientados, como ocorria antes.

A entrada desse novo elemento para a cena contribuiu para me fazer encontrar outro estado. O meu posicionamento perante a cena transformou-se e despertou em mim não somente a atenção perante o meu movimento com relação ao outro, mas também a atenção com relação ao movimento que eu faria diante da reação do outro, uma vez que, agora, os homens também agarram e puxam, exigindo ação e reação bastante ágeis de ambos.

Percebi mudar no outro não só a atenção que aponta e se revela como

um elemento a mais, mas o t3nus corporal de seres ativos que respondem aos comandos e se prop3em a sugerir movimentos. Esse corpo ativo me desafia e me obriga a me adaptar para que realmente se realize uma dan7a a dois.

Nessa dan7a onde os dois alcan7am e puxam, temos dois g4neros ativos que se enxergam e escolhem qual parte alcan7ar e puxar. Antes, na concep73o da primeira vers3o da cena, os comandos faziam-nos orientar o movimento, atentando-nos 3 flu4ncia, ao peso do corpo e, por consequ4ncia, 3 for7a que ele exercia sobre n3s de forma completamente diferente.

Thais Cordeiro contribui com suas mem3rias acerca da montagem, descrevendo o in3cio do processo de composi73o da obra coreogr3fica e afirmando que novos elementos eram inseridos somente depois de experimentar bastante os elementos anteriores, em um processo progressivo.

O diretor, por exemplo, ao pensar na possibilidade de a dan7arina utilizar um sapato de salto alto, terminou por contribuir e orientar mudan7as no estado da dan7arina.

Eu entrei com o sapato de salto alto sem que ningu4m soubesse que isso aconteceria, e o uso do salto, fator significativo para o despertar do meu feminino, transformou completamente o meu corpo c4nico e a inten73o na movimentac3o. Conduzi os homens com muita for7a, com atrevimento. Foi uma experi4ncia demasiadamente intensa. No final, os corpos dos rapazes estavam feridos, arranhados, e eu n3o percebi a agressividade durante a pr3tica. Foi muito construtivo vivenciar a transforma73o que o figurino pode causar, 4 realmente integr3-lo ao corpo, tornar-se pele e fluir em sensac3o.

J3 a dan7arina Vict3ria Oliveira (informa73o verbal), que tamb4m contribuiu com suas reflex3es acerca das mudan7as desta cena ao longo do processo, diz crer que o elemento "alcan7ar e puxar" trouxe maior integra73o entre as a73es, considerando que estas passam a estar repletas de "perguntas e respostas constantes", diante do fato de que os homens tamb4m passaram a ter voz ativa em sua manipula73o e tamb4m na manipula73o das mulheres.

Existe agora esse momento de n3s mulheres recebermos tamb4m novas afeta73es e 4 engra7ado falar isso, pois s3o afeta73es que viraram afetos, talvez... Uma liga73o mais forte, mais sensual, mais viril. Eu achei melhor de fazer!

Vict3ria Oliveira considera interessante pensar nesta cena com um s3 elemento, que 4 o puxar, e analisa como a a73o de apenas um elemento poderia reverberar no corpo, gerando outros movimentos. Creio ser isto poss3vel de acontecer, visto que a cena da manipula73o dos g4neros transformou-se bastante entre a primeira vers3o e a segunda, como tamb4m se transformou toda a obra, a partir do momento em que a continuidade do processo abriu espa7os para o aprofundamento dos temas. Avan7ar rumo ao desenvolvimento t4cnico, ao mesmo tempo em que se ampliam as possibilidades de cria73o de

cada dançarino presente, é uma busca constante desse coletivo de artistas em formação.

Existe conclusão sobre a relação entre os gêneros?

A segunda versão da obra trouxe maior diálogo entre os dançarinos e também entre as cenas. Tal elemento nutriu a pesquisa de movimentos pelo corpo do outro e tem auxiliado na assimilação e no desenrolar da proposta. Os sentidos também se transformaram, acompanhando os acúmulos de experiência e a profundidade da reflexão que a pesquisa constante nos traz. O diálogo físico abre espaços para o preenchimento de sentidos e, por meio dele, a técnica é transcendida.

As descobertas evoluem assim como a estrutura da cena, que não se dá por pronta e acabada. Conforme o amadurecimento do coletivo e a análise das vivências, vimos surgir novos elementos que visam a adaptações relativas à concepção e à intenção dessa cena. Tal feito coloca a manipulação mulher-homem ainda mais no contexto contemporâneo de dança, que acompanha o decorrer do tempo, considerando as atuais posições. Reconhecer-se agente atuante e transformadora na sociedade, e não ignorar as questões que se apresentam à nossa frente, mesmo quando polêmicas e complexas, tais como as questões de gênero, requer reconhecer a complexidade e a necessidade de ir mais além.

Diante disso, ousa afirmar que a conclusão não se dá por alcançada, nem a obra por acabada. O que temos são atenções voltadas para esse tema, pesquisa, possibilidades, sensações, reflexões, partilha e questionamentos. Quando encontramos um conforto em nossas decisões, somos impelidos a sair dessa zona conhecida em busca de possibilidades ainda desconhecidas. Assim, a pesquisa se renova em complexidade e nos lança mais a fundo, quer passe um mês, quer passe um ano. Há sempre em nossa frente a possibilidade de mergulhar mais fundo e descobrir um ponto ainda não explorado sobre nós e sobre o coletivo.

Aprendi em minhas práticas a evitar julgamentos precipitados, a acolher os pensamentos e deixá-los passar, sabendo que qualquer conclusão precipitada pode ser mera ilusão. As certezas se apresentam a mim no conforto de saber que ainda há muito a caminhar.

Dentro do universo social em que habitam o homem e a mulher, há o universo íntimo de cada ser, repleto da própria natureza de dilemas existenciais. Podemos ser o todo e podemos fazer parte dessa grande sociedade que por vezes subjugua e determina, mas podemos e somos mais que isso também.

A vida preenchida da experiência em coletivo contribuiu para o desenrolar dessas reflexões. A nudez física presente nessa obra me faz pensar que ela foi um disfarce para as questões que realmente nos desnudam a alma.

Referências

CALDAS, Dario. **Homens**: comportamento, sexualidade, mudança. São Paulo: Senac, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. **Um corpo estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MEYER, Dagmar. **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2003.

MICHAELIS. **Moderno dicionário da língua portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos, 2016. Disponível em:
<<http://michaelis.uol.com.br/busca?id=MdVw8>>. Acesso em: 11 out. 2016

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e Processo de Criação**. Petrópolis: Vozes, 2008.

SCOTT, Joan. **Gênero**: uma categoria útil para a análise histórica. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1995





Foto: Thiago Sabino

Pequeno Tratado de Violências Cotidianas

A obra se aprofunda nas violências que sofremos diariamente, desde aquelas das filas dos bancos, das reuniões de trabalho, da mídia, das políticas públicas e da escola, até aquelas de dentro de casa e dos relacionamentos familiares. De tão “comuns”, tais violências tornam-se invisíveis, passando a ser percebidas somente pelo corpo vibrátil, sensível e afetivo. Nesse sentido, os corpos em movimento, afetados pela invisibilidade das violências cotidianas, buscam uma interação com o histórico arquitetônico e social dos espaços abandonados pela cidade, para ressignificar a própria experiência. Os próprios espaços abandonados tendem a tornar-se invisíveis na cidade. Atravessar esses sentidos entre espaço e corpo significa, para nós, um grito singular de liberdade.

Data de estreia: 04/11/2015

Local: Praça do Coreto – Cidade de Goiás-GO

XIII Festival de Artes de Goiás

Apresentações:

Temporada 2015 Brasília-DF – Parque da Cidade Sarah Kubitschek: Praça das Fontes; Castelinho – Ruínas do bloco C da SCRN 708/9, Asa Norte.

IV Semana de Reflexões sobre Negritude, Gênero e Raça – SERNEGRA 2015. Espaço Marquise – Complexo Cultural FUNARTE Brasília.

7º IFestival Dança – Instituto Federal de Brasília, Campus Brasília.

Mostra Coreográfica CEDA-SI 2015 – Teatro Brasil 21 – Centro de Eventos Brasil 21.

5ª Jornada de Ensino, Pesquisa e Extensão – JEPE. Instituto Federal de Brasília – Campus Gama. 2016.

Vídeo na íntegra (sem edição) da versão para Palco Italiano. Gravado no Teatro Brasil 21.

<https://vimeo.com/163344270>



FICHA TÉCNICA

Direção Geral: Diego Pizarro.

Elenco: Lisiane Queiroz, Rafael Alves, Thais Cordeiro e Victória Oliveira.

Colaboração criativa: Leonardo Dourado, Nininha Albuquerque, Nôga Maria.

Concepção e coreografia: o coletivo.

Produção: Gisele Tressi.

Figurinos: Moema Carvalho, Daniele Freire, Samanta Farias e Ana Maria de Carvalho.

Caracterização (cabelo e maquiagem): Tom Lima.

Arte gráfica e músico convidado: Mathian Silva.

Fotografia: Thiago Sabino, Flávia Cruz e Tom Lima.

Edição de trilha sonora e filmagem: Adriano Roza.

Registro de processo: Flávia Cruz.

Iluminação: Abaetê Queiroz



REGISTRO DE UM PROCESSO DE COMPOSIÇÃO EM DANÇA: DESAFIO A DUAS VOZES

Flávia Cruz¹
Rafael Alves²

A obra coreográfica *Pequeno Tratado de Violências Cotidianas* (2015) é o resultado estético do segundo processo de pesquisa e composição em dança vivenciado pelo Coletivo de Estudos em Dança, Educação Somática e Improvisação – CEDA-SI, desde seu início em 2012. O presente texto retrata a observação e o registro do processo de ensaio para a temporada de apresentações da referida obra, partindo de dois olhares em integração: um de fora e outro de dentro. Ou seja, o olhar de Flávia Cruz foi exclusivamente de observadora, e o de Rafael Alves foi de observador participante. Assim, contemplando essas duas diferentes perspectivas da experiência, foram realizadas atividades que englobaram a pesquisa bibliográfica, a observação, o registro e a reflexão frente ao processo de composição em dança.

Esse relato, além de ter sido gerado como resultado das atividades desenvolvidas no Programa de Extensão *As Peles Comunitárias do Dançarino Contemporâneo*, foi também apresentado como trabalho do componente curricular Estágio III, do Curso de Licenciatura em Dança do Instituto Federal de Brasília – IFB. Um dos objetivos desse estágio constitui-se em conhecer como se organiza um espaço que mimetiza uma Companhia de Dança e quais são as possíveis oportunidades de atuação para um licenciado em dança nesse universo. Partiu-se da ideia de que as atividades de estágio envolveriam a prática docente, no contexto educacional e artístico, e que poderiam ser harmonizadas com as atividades em desenvolvimento no CEDA-SI. Havia a expectativa de experimentar formas de intervir como professores que não estivessem atreladas somente ao papel de conduzir aulas práticas de dança, preparação corporal e outros. Pretendia-se conhecer outras frentes de atuação de um profissional da dança.

Os caminhos da observ-Ação

Como recurso metodológico, esta investigação pautou-se na pesquisa bibliográfica, na observação dos ensaios, em conversas na sala de ensaio, nas notas dos diários de bordo dos estagiários e nos registros imagéticos do

1 Estudante do Curso de Licenciatura em Dança do IFB. Foi bolsista PROEXT 2013 e 2015.

2 Estudante do Curso de Licenciatura em Dança do Instituto Federal de Brasília – IFB. Foi Bolsista PROEXT 2013 e PROEXT 2015.

processo criativo por meio de fotografias e vídeos.

O desenvolvimento das atividades se deu prioritariamente durante os ensaios do CEDA-SI para a obra coreográfica *Pequeno Tratado de Violências Cotidianas*, realizados aos sábados pela manhã, no IFB, durante o segundo semestre de 2015. A observação dos dois estudantes autores deste texto desenrolou-se sob duas perspectivas: uma de fora do processo, etnográfica – de um estudante observador externo; e outra de dentro, autoetnográfica – de outro estudante, nesse caso, observador interno do processo e intérprete-criador.

Os olhares desses observadores foram embasados na compreensão de Fortin (2009) sobre a coleta de dados para pesquisa da prática artística. O olhar de fora, do observador externo, foi relacionado a uma pesquisa do tipo etnográfica que objetiva coletar dados para descrever e compreender a prática artística, da sua concepção às apresentações. Os dados empíricos foram levantados em campo – sala de ensaio, locais de apresentação ou outros – a partir da seleção de documentos, realizando entrevistas ou observações – sendo que estas últimas poderiam ser desde parciais ou engajadas. O importante, para além da forma de coleta, é que, por meio desses recursos, sejam coletados os traços do processo de criação, contemplando os conteúdos sensíveis, inteligíveis e imaginativos. Em notas do tipo descritivas e analíticas, são registradas as descrições de gestos, as palavras dos dançarinos e demais envolvidos no campo, as análises, as percepções, as intuições etc. Em notas metodológicas, pode-se resgatar o percurso do estudo, no qual se percebe o imprevisível e as mudanças no rumo da pesquisa. Considera-se ainda, na coleta de dados etnográficos, que o observador é indissociável da pesquisa. Assim, portanto, estas notas estarão permeadas pelo imaginário subjetivo e coletivo (FORTIN, 2009).

Considerando ainda o observador como ponto de partida para a descrição e para a compreensão da prática artística, o olhar de dentro do observador participante foi relacionado a uma pesquisa do tipo autoetnográfica, que objetiva coletar dados da prática artística partindo do ponto de vista desse observador, que se liga às suas experiências de vida, à sua autobiografia, aos seus sentimentos e às suas percepções sensoriais. A pesquisa se apropria de uma escrita do “eu” que permite transitar nas experiências externas, relativas às camadas sociais que nos constituem, até a mais interna e sensível. Atualmente consideram-se também as vivências somáticas do pesquisador como um tipo de dado etnográfico. São fontes do corpo que se cruzam com outros dados para a formação de reflexões (FORTIN, 2009).

Todo o processo foi marcado pela reflexão individual e coletiva das experiências vivenciadas. Individualmente, cada um dos observadores, Flávia e Rafael, tomaram notas das observações e reflexões em um Diário de Bordo. Coletivamente, durante os ensaios, em momentos oportunistizados pelo diretor geral para troca de experiências, os dançarinos foram ouvidos e os observadores também compartilharam suas impressões a partir dos dois pontos de vista citados, incluindo percepções, críticas e sugestões ao processo.

O ponto de ligação das duas perspectivas – etnográfica e autoetnográfica

– deu-se por meio do objetivo comum frente ao processo de composição da obra coreográfica: pretendia-se compreendê-la dramaturgicamente e esteticamente, para propor uma forma de registrá-la, e ainda, a partir de tal experiência, refletir sobre a atuação do profissional da dança no universo artístico, educacional e pedagógico.

Percepções pelo olhar de fora – Flávia Cruz

As vivências durante os ensaios da obra coreográfica foram o mote das notas que apresento a seguir, buscando entender a estrutura da obra e a construção de sentidos de cada cena. A estrutura seria o lugar para as afetações emergirem. Já a criação de sentidos parece ser o que sustenta a cena. Esta compreensão sobre estrutura e criação de sentidos foi compartilhada pelos participantes durante rodas de conversa.

O processo de composição iniciou-se em março de 2015. Devido a um recesso entre julho e agosto, ao retornar para a sala de ensaio, foi necessário resgatar as percepções e os sentidos do período já vivenciado, revisitando notas e tudo aquilo registrado na memória escrita e na memória celular dos dançarinos. Nesse momento, ao mesmo tempo em que toda a experiência do processo convidava para a pesquisa, a criação e a ressignificação, era importante retomar as cenas nos campos já visitados, uma vez que grande parte da obra constitui-se de estruturas de improvisação.

Na primeira cena ensaiada, designada posteriormente de *Cena 2 – Diálogo corporal em movimento*, os dançarinos deveriam dançar pelo espaço mantendo uma relação entre si. O diálogo se estabeleceu no espaço por meio de solos, duos e trios que aconteciam ao acaso, direcionados pelos dançarinos. A movimentação estava focada nos desequilíbrios da pélvis e nas formas espaciais dos membros superiores. Os movimentos de braços comandavam a construção das relações, a dinâmica, os deslocamentos e a construção do espaço da cena.

Esta cena apresentou-se como um desafio para o grupo, pois as relações estavam sendo pouco estabelecidas quando os movimentos de braço tornaram-se automáticos, e os dançarinos não se afetavam pelo que estava acontecendo no espaço. O resultado era uma homogeneidade na dinâmica, na ocupação do espaço e na exploração de níveis, perdendo-se o sentido do diálogo. Foi pontuada a necessidade de cada um entrar em cena num estado de prontidão, trazendo consigo os sentidos da cena para si e vivenciando as afetações pelo espaço e tempo desde o início.

Na segunda cena ensaiada, designada posteriormente de *Cena 3 – Corpos em desastre*, foi realizado um jogo de corridas e trombadas. Inicialmente, formava-se uma fila na qual se estabelecia um jogo de batidas de pescoço no ar. Desta, explosivamente, devia sempre sair alguém correndo em direção à parede e retornar para a fila, trombando ou não com o outro. Foi pontuado que a potência da cena estava na alteração dos estados de cada um no jogo, o que poderia se perder caso não se assumisse o cansaço e o risco implícito.

A terceira cena ensaiada, designada posteriormente de *Cena 4 – Esfera*, iniciava-se com o solo de Victória. A dançarina em movimento delimitava uma esfera como espaço de sua dança, até o momento em que os dois dançarinos se colocavam em cena a observá-la. Primeiramente, começavam a seguir os seus movimentos e, gradativamente, assumiam a postura de condução, até impossibilitá-la de se mover. Os demais dançarinos deveriam estar atentos à cena com a intenção de “escutar atrás da porta”, passando para um “fofocar” quando a cena assumisse um lugar mais violento. Observei que estes comandos, para os dançarinos que não protagonizavam a cena, colaboraram com a sua densidade.

Durante o mês de setembro, foram ensaiadas as demais cenas da composição coreográfica, além daquelas três de agosto, o que passou pela recapitulação do que já havia sido vivenciado, momento em que foi possível perceber os pontos que demandavam mais trabalho, ensaio e atenção por parte dos intérpretes.

A quarta cena ensaiada, posteriormente denominada de *Cena 5 – Barney*, dizia respeito a uma coreografia com inspiração no Dinossauro Barney³, trazida por uma das dançarinas como referência fundamental de sua pesquisa em movimentos. Nessa cena, foi pontuada a necessidade de se resgatar a expressão facial de cada momento da sequência coreográfica, pois apenas alguns dançarinos o faziam. Ficou ainda ressaltada a necessidade das duplas ensaiarem a sequência coreográfica para encontrarem a sincronia desejada.

A quinta cena ensaiada foi a que partiu do solo de Rafael, posteriormente designada de *Cena 6 – Mesa Verde*. Um dançarino movimenta-se a partir de suas questões íntimas relacionadas à violência enquanto uma dançarina pega o seu violão e canta para ele a música “As aparências enganam”, baseada na interpretação da cantora Elis Regina. Outra dançarina entra em cena com um microfone sem fio e a acompanha, fechando os seus olhos e colocando o microfone em direção à sua boca.

A última cena retomada foi o solo da Lisiane, que depois integrou a cena anterior, finalizando-a. Nesta cena, a dançarina deveria entrar no espaço a partir da movimentação em espirais que ela pesquisava e finalizar a cena sentada sobre o chão. Para que a densidade da cena se mantivesse no nível desejado, cabia aos dançarinos perceberem o seu tempo de sustentação e mudarem a dinâmica quando necessário, caminhando para a sua finalização no momento que julgassem oportuno.

Recapituladas as cenas, iniciou-se neste mês a passagem de toda a estrutura delineada até o momento, o que possibilitou trabalhar também as

3 Barney e seus Amigos é uma série de televisão direcionada ao público infantil, produzida nos Estados Unidos e criada em 1992. A série, destinada especialmente às crianças, apresenta Barney (um dinossauro roxo/rosa/verde de quatro metros de altura), seus amigos Baby Bopu, Bju e Riffinor e um grupo de crianças amigas. Juntos, eles cantam, dançam e estimulam a imaginação das crianças. Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Barney_%26_Friends>. Acesso em: 01 dez. 2016.

transições e o cadenciamento das cenas para tornar a estrutura orgânica. A passagem constante de todas as cenas, na verdade, permitia também um olhar minucioso para a dramaturgia do espetáculo, que, além da dinâmica, incluía a percepção do roteiro e a rede de sentidos entre as cenas.

Assim, mesmo com a estrutura do espetáculo esboçada, fez-se necessário tecer alguns pontos para estabelecer a rede dramática. Nessa perspectiva, foi concebida uma sequência coreográfica inspirada na obra *The Green Table* (A Mesa Verde), de Kurt Jooss. Para tal, foram assistidos trechos de um registro em vídeo de remontagem dessa obra, cuja releitura foi incluída na *Cena 6 – Mesa Verde*, na qual quatro dançarinos executam uma coreografia usando máscaras, e um dançarino encontra-se ao centro, sentado em seu caixote de madeira, fumando o seu charuto – antes de iniciar o seu solo seguinte.

Foi também concebida outra cena para a finalização do espetáculo, designada posteriormente de *Cena 7 – Canto ao inimigo*. Uma dançarina posiciona-se centralizada ao fundo do palco com sua bandeira. A bandeira é movimentada até os dançarinos se organizarem na boca de cena para a finalização. Um ponto debatido, na perspectiva dramática, foi sobre a cor da bandeira nesta última cena e sua simbologia. Dessa forma, foi escolhida a bandeira preta, referente ao luto, à anarquia, à negação das estruturas vigentes, o que incluía, no contexto da obra, desde as instituições até o comportamento humano.

Por fim, no mês de setembro, ficou evidenciado como a sala de ensaio é um espaço de amadurecimento das cenas para a organicidade do espetáculo. Foi possível perceber o que o coletivo havia construído até o momento e evidenciou-se o que precisava receber mais atenção. Nas conversas do grupo, foram destacadas a importância dos ensaios, a necessidade de comprometimento individual e coletivo, a importância de cada um se preparar corporalmente fora dos ensaios e a necessidade de cada um revisitar o processo em suas notas e experiências nele vivenciadas, a fim de trazê-las para a cena.

Como já mencionado anteriormente, a sala de ensaio é de grande relevância para o desenvolvimento do trabalho, para o amadurecimento do espetáculo. Portanto, como os ensaios aconteciam apenas aos sábados, sendo pouco tempo de trabalho, era necessário que ela fosse muito bem aproveitada. Assim, foi acordado com o grupo que atrasos e ausências não poderiam ser mais aceitos. Dessa forma, três intérpretes saíram do processo e definiu-se uma nova estrutura, contemplando os quatro dançarinos que se comprometeram a dar continuidade ao trabalho.

No que se refere aos ensaios desse mês, o foco continuou sendo a passagem de toda a estrutura para trabalhar as transições e o cadenciamento das cenas, visando tornar a estrutura orgânica e dar potência à dramaturgia do espetáculo.

Para auxiliar o diretor, assumi a função de ensaiadora, visando dar retorno aos colegas sobre os pontos que necessitavam de mais atenção e de mais cuidados. Partindo da ótica do diretor da obra, procurei realizar, nesse lugar,

uma observação com a qual me familiarizei nos meses anteriores, avaliando se os dançarinos alcançaram nas cenas as qualidades esperadas para: a dimensão expressiva do gesto, a construção de espaço, a dinâmica, o fluxo de energia e a construção de sentidos.

No final de outubro e novembro, iniciaram-se os ensaios em ambiente externos. Eu pude perceber como a transposição da obra da sala de ensaio para as áreas externas é desafiadora. A nova relação com o espaço demandava agilidade dos dançarinos em adaptar toda a experiência vivida na sala de ensaio para o novo ambiente. Um novo ciclo se iniciava, sendo cada um convidado a trazer, para cada novo lugar e espaço escolhido, as percepções e sentidos vivenciados, revisitando notas e tudo aquilo registrado na memória escrita e na memória celular dos dançarinos.

Percepções pelo olhar de dentro – Rafael Alves

Situando-me nessa pesquisa juntamente com a Flávia, cabe dizer que nossa escrita e nossos olhares para este trabalho de criação se cruzaram nos dados do registro do processo, por meio de trocas de percepções e conversas fora da sala de ensaio. É como se houvesse um processo de observação do trabalho do estar dentro e fora ao mesmo tempo, por nós dois. Partindo dessa ideia, busco traçar como se deu a construção e o entendimento das principais cenas a partir da minha percepção.

Ao longo do processo, além da cena pessoal, realizamos outras atividades e exercícios para a construção das cenas coletivamente, sendo elas: Cena 1 – *Entrada*; Cena 2 – *Diálogo corporal em movimento*; Cena 3 – *Corpos em desastre*, Cena 4 – *Esfera*; Cena 5 – *Barney* e Cena 6 - *mesa verde*.

Na primeira cena, *Entrada*, que foi construída no final do processo, buscávamos desenvolver a tensão inicial entre os corpos, criando a densidade necessária para as relações que se desenrolariam a partir daí.

Nos ensaios da Cena 2, para chegar ao movimento dançado, o coletivo experimentou caminhadas, percebendo a microqueda da pélvis a cada passo. A partir disso, pesquisamos como desenvolver o exercício para a cena. O que seria transformar a pesquisa de movimento, ou seja, o exercício, em dança? Buscávamos sempre refletir sobre essa questão enquanto praticávamos: como encontrar caminhos para ir além da técnica ou do movimento funcional, na busca pela expressividade?

Praticando o exercício da autonomia, fui convidado pelo orientador-diretor a fazer o aquecimento e o ensaio coletivo inspirados nas movimentações que estávamos pesquisando: a movimentação da cintura escapular em relação à queda da pélvis, e a dança em dupla mantendo contato com os braços do parceiro.

Ao ter vivenciado em sala de ensaio esses dois exercícios para a dança do espetáculo, percebi que teríamos que nos atentar aos excessos de movimento, ou seja, não tentar preencher o espaço/tempo fazendo qualquer movimentação

para dar conta da cena. Muitas vezes acabamos repetindo padrões, criamos uma coreografia de dança, sobrepondo movimentos, sem antes nos aprofundarmos neles de fato, encontrando mais variações de movimento, esmiuçando-os. Nesse sentido, talvez, compor signifique restringir, fazer um recorte de ideia criativa ou de um tipo de movimentação específica.

A cena da *Esfera* consistia em uma dança com os braços do parceiro: acompanhar o movimento do parceiro sem colocar peso em seu braço, até aumentar o peso de forma gradativa, um exercício sutil. Nesse exercício foi perceptível que era necessário que a dupla estivesse engajada não só em acompanhar o braço do outro, mas também a queda e a recuperação da pélvis, ou seja, acompanhando mutuamente o centro de gravidade do outro enquanto se desenhava o espaço com os quatro braços. Chegando a tal nível de estar um “com” o outro é que a movimentação se tornava uma dança entre a dupla. É nesse sentido que, para Nachmanovitch (1993), ir além da técnica seria o rigor profissional não só na busca da perfeição, mas também na busca de uma dança na qual coexistissem sentimentos, significados poéticos, a simplicidade do momento presente de estar “com” o outro para improvisar (p. 70).

Na cena *Corpos em desastre*, fazíamos movimentações com a cabeça e o pescoço de forma forte – como se estivéssemos batendo a cabeça na parede. Essa movimentação vinha do centro de força – abdômen e pélvis – e reverberava até a cabeça. Nossa posição espacial era em fila, na vertical, de costas para o público. Nesta cena, surgiu outro solo, pois um dos dançarinos não pôde mais continuar no processo. Lidar com o inesperado e com as novas demandas que se apresentam ao longo de um processo é lidar com a realidade da criação artística.

Em relação ao meu solo, que fazia parte da cena *Mesa Verde*, lembrei-me do livro *O Eu Sem Defesas*, que sugere que a vida é prática afetiva, ou seja, relação (THESENGA, 1994). Como trazer a prática da relação para um solo que se desenrola enquanto os outros dançarinos estão em cena? É ainda um solo? E as relações que se compõem no grupo como um todo? De que forma se relacionar? Quando penso nessas questões, eu as comparo com a minha própria vida, em seus movimentos de afeto, onde temos o livre arbítrio. Na cena, essas escolhas criam sentidos e formam a poesia.

Essas questões, a partir da prática, e na prática da dança, nutrem as reflexões sobre a prática pedagógica e profissional. Percebi que o trabalho em grupo é um lugar para tratar as questões pedagógicas, humanas e relacionais. Havia a necessidade e o desafio de alguns colegas coordenarem os movimentos e sincronizá-los com o todo, como, por exemplo, na coreografia da cena do *Barney*. Surge daí alguns questionamentos: como trabalhar em grupo uma sequência coreográfica? Como lidar com corpos diversos ao delimitar formas de movimento?

Segundo Nachmanovitch (1993), em processo criativo “é necessário encontrar na prática o divertimento e a repetição por prazer, deixar nossa criança interna brincar” (p. 71). O desafio de coreografia é lidar com a pesquisa

de movimento e a repetição como uma eterna modificação, ou seja, recriar exercícios (p. 87). Talvez, uma sequência coreográfica não convencional requiera, para além das formas, a coexistência da expressão dos sentimentos e dos significados.

Nesse sentido, vivenciamos a coreografia como um lugar de estar “com” o lado humano do outro e de colocar em prática algumas intervenções pedagógicas, visando à transformação do exercício, por exemplo, ao dançar os sentimentos e significados poéticos que coexistem ali.

O emprego da observação autoetnográfica como caminho para o registro e compreensão da prática impõe desafios, tais como sistematizar na escrita o conhecimento sensível de modo que tais experiências abarquem pensamentos maiores do que os narcisistas.

Primeiramente, conforme André Lepecki (2013), para tonar-se coisa, assim como o devir animal de Nietzsche, devemos transcender o “eu endeusado e apolíneo” para um estado dionisíaco, transformando o movimento sensível em obra de arte. Transpor esta obra de arte para a reflexão escrita foi um segundo desafio. A vivência do solo criado para o *Pequeno Tratado de Violências Cotidianas* propiciou esta percepção. Inicialmente, o solo trouxe questões pessoais. É certo que não era o objetivo dispensar o cerne da arte, o material sensível humano, mas, para ir além do ego, foi necessário construir uma movimentação e novos sentidos que contribuíssem para a dramaturgia do espetáculo como um todo. Assim, seria como relatar as próprias vivências, construindo reflexões além do eu e incluindo o cunho social e educacional.

Parece, portanto, que a autoetnografia pode ser utilizada para gerar reflexões aquém do narcisismo e da sistematização do material sensível, ou seja, aquelas que contribuam para o vislumbre de ideias, linhas de pensamentos e valores. E por que não uma reflexão sobre a prática pedagógica atrelada à prática artística?

O registro do processo

O processo vivenciado durante os ensaios da obra coreográfica sinalizou que um dos desafios dos dançarinos no processo de ensaio e na transposição das cenas para as áreas externas dizia respeito à “fixação de conteúdos” de cada cena e à forma de “acessá-los em cena”.

Inicialmente, perguntou-se: como o registro do processo de composição coreográfica poderia ajudar a “retomar” para as cenas o que se experimentou e selecionou ao longo do seu processo de construção de sentidos? De que forma um registro poderia sinalizar a qualidade dos gestos expressivos de cada cena?

Assim, vislumbrou-se apropriar-se dos dados etnográficos coletados – notas descritivas e analíticas, bem como fotografias –, para organizar um registro da composição coreográfica, e construiu-se um roteiro, inspirado na forma do *storyboard* da área audiovisual, para registrar com imagens e palavras-chave cada cena, no intuito de possibilitar a rápida recapitulação das qualidades

esperadas para a dimensão expressiva do gesto, a construção do espaço cênico a partir dos movimentos, a dinâmica, o fluxo de energia e a construção de sentidos. De certa forma, além de poder auxiliar na sala de ensaio, esse roteiro tornou-se um registro histórico de todo o processo de composição da obra.

A atuação do profissional de dança no universo artístico

A prática artística na sala de ensaio fez surgir indagações sobre o processo educacional artístico e comunitário, considerando o momento deste estudo, com o qual caminhamos, rumo à finalização do Curso de Licenciatura em Dança. Assim, nos perguntamos: o que significa ser profissional em dança dentro e fora da educação formal, a partir de um âmbito artístico-educacional? Como a experiência através da arte afeta a educação e vice-versa?

A docência artista do artista docente são trabalhos que se retroalimentam, como afirma Rocha (2012). Ou seja, o artista e o docente podem trabalhar juntos. A pesquisa em arte talvez contribua para a produção de saberes, pois “O olhar intuitivo do artista vale mais que a inteligência cerebral...” (ONFRAY, 2009, p. 61). O artista captura explicações necessárias, nutrindo-se da intuição, da percepção imediata das experiências.

Por este viés, no contexto atual em que vivemos, da globalização e da tecnologia, percebemos o olhar intuitivo que a arte e o movimento expressivo propõem através de experiências e do contato com as percepções do corpo. Além disso, percebemos que podemos voltar nossa atenção para essas percepções treinando para um estado de presença “aqui e agora”.

Vislumbramos uma educação em que a arte através do corpo nutra o ato do docente para uma docência artística. O papel desse tipo de educação seja, talvez, propor não um ensino de dança como um treinamento para formar artistas, que explore apenas exercícios de dança, ou que veja a prática como especialização de um mercado de trabalho, mas uma educação que estimule a vida artística sem ser artista, uma vida de criação, de percepção do corpo, e de questionamentos. (ROCHA, 2012).

Assim, pensar uma educação que instigue a questionar talvez seja criar possibilidades para que os indivíduos reinventem seus corpos e suas realidades. O questionar não deve ter suas perguntas sempre respondidas, mas abertas a outras perguntas, assim como ocorreu no processo de composição coreográfica do *Pequeno Tratado de Violências Cotidianas*, que começou com a seguinte indagação: o que você faz com sua raiva?

Referências

FORTIN, Sylvie. Contribuições possíveis da etnografia e da auto-etnografia para a pesquisa na prática artística. Tradução: Helena Mello. **Cena**, Rio Grande do Sul, n. 7, p. 77, 2009. Disponível em <<http://www.seer.ufrgs.br/cena/article/view/11961/>>. Acesso em: 24 nov. 2016.

LEPECKI, André. 9 variações sobre coisas e performance. **Urdimento**, v. 2, n. 19, p. 95-101, 2013. Disponível em <<http://periodicos.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/3194>>. Acesso em: 24 nov. 2016.

NACHMANOVITCH, S. **Ser criativo**: o poder da improvisação na vida e na arte. São Paulo: Summus Editorial, 1993.

ONFRAY, Michel. **Teoria da Viagem**: Uma poética da Viagem. Lisboa: Quetzal, 2009.

ROCHA, Tereza. Por uma docência artista com dança contemporânea. In: GONÇALVES, Thaís; BRIONES, Hector; PARRA, Denise; VIEIRA, Carolina [orgs]. **Docência artista do artista docente**: Seminário Dança Teatro Educação. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2012.

THESENGA, Sussan. **O eu sem defesas**. Tradução: Carmen Youssef. São Paulo: Editora Cultrix, 1994.





Giselle Rodrigues e Cristina Moura em cena de Animater (1992).

ANIMATER

Cia. EnDança – Remontagem de Repertório

EnDança

Cia. de Dança Contemporânea brasileira que, de 1980 a 1996, viajou o mundo apresentando suas criações.

Resgatar a memória da dança contemporânea brasileira, atualizando suas danças nos corpos de dançarinos pesquisadores de hoje, foi o foco do projeto de remontagem da obra coreográfica *Animater* (1992).

“Ânimamater, animar e animal, matéria e maternal...”

Este espetáculo marca a última fase criativa do **EnDança**, na qual o sentido de obra integral é incorporado à concepção de seus espetáculos. Também surgem algumas cenas que abdicam da estrutura coreográfica como partitura definida de movimentos para trazer a experiência do risco, como na cena da dança com o bastão.

Data de estreia da remontagem pelo CEDA-SI (versão 1): 03/07/2015.

Evento: 6º IFestival Dança.

Local: *Campus* Brasília do Instituto Federal de Brasília – IFB.
Brasília-DF.

Apresentações:

7º IFestival Dança – dezembro de 2015 (versão 2)

Mostra Coreográfica CEDA-SI – 18/12/2015.

Teatro Brasil 21 – Centro de Eventos Brasil 21

Vídeo de apresentação da remontagem na íntegra. Gravado no Teatro Brasil 21.

https://youtu.be/rFs-_HxgOWo



FICHA TÉCNICA

Coreografias originais: Luiz Mendonça e Giselle Rodrigues.

Orientação de pesquisa e direção da remontagem: Diego Pizarro.

Orientação coreográfica: Giselle Rodrigues.

Elenco (versão 1): Aline Sugai Mortoza Macedo, Ana Carolina de Albuquerque Costa, Beatriz Dayanna Alves Nunes Miranda, Danielle Cristina Cruz Freitas, Hellen Cristine Ribeiro dos Santos, Lícia Nunes de Oliveira, Thais Cordeiro da Silva, Rafael Alves de Assunção Oliveira, Thainara Oliveira dos Santos de Moraes, Victoria Ponte Oliveira.

Elenco (versão 2): Cristhian Cantarino, Dayane Caroline, Hellen Cristine, Helena Medeiros Costa, Julianne Neves, Laura Pires, Leonardo Cordeiro, Nathalia Ferraz, Paula Alessandra, Polyana Pereira, Rafael Alves, Thais Cordeiro da Silva, Victória Oliveira.

Elenco (versão 3): Cristhian Cantarino, Laura Pires, Laura Tonini, Leonardo Cordeiro, Nathalia Ferraz, Nôga Maria, Paula Alessandra, Rafael Alves, Thais Cordeiro, Victoria Oliveira.

Produção: Gisele Tressi.

Figurinos: CEDA-SI.

Caracterização (cabelo e maquiagem): Tom Lima.

Fotografia: Thiago Sabino.

Edição de trilha sonora e filmagem: Adriano Roza.

Iluminação: Abaetê Queiroz



A ARTE DO GRUPO *ENDANÇA*, POR GISELLE RODRIGUES

Entrevista realizada em maio de 2015 no Instituto Federal de Brasília –
Campus Brasília, por Diego Pizarro

O Grupo *EnDança* foi criado em 1980 por Luiz Mendonça e Márcia Duarte e foi inegavelmente um dos grupos mais expressivos no contexto da dança contemporânea brasileira. O grupo também possui trajetória e representatividade internacional expressivas. Pode-se observar sua trajetória no registro de Yara de Cunto e Susi Martinelli (2005), em *A história que se dança – 45 anos do movimento da dança em Brasília*, e através do livro *Endança 35*, de Márcia Duarte (2015).

Giselle Rodrigues é Doutoranda e Mestre em Arte pela Universidade de Brasília e professora do Departamento de Artes Cênicas da mesma universidade. Atuou como dançarina e coreógrafa do *EnDança* por 16 anos e, em seguida, fundou a *Basirah* Cia. de Dança, dando continuidade à sua carreira como coreógrafa. Para a Companhia *EnDança*, coreografou obras que receberam crítica elogiosa no jornal *The New York Times*.

Como se deu sua entrada no *EnDança* e seu envolvimento inicial com a dança?

Eu comecei no *EnDança* com 13 anos de idade. Eu era uma pessoa que fazia muito voleibol, tinha feito ginástica rítmica quando criança e era muito ativa em relação ao movimento. A Viviane [Rodrigues]¹, minha irmã, fazia aulas com o *EnDança* na Universidade de Brasília. Então um dia fui experimentar essa aula do Luiz Mendonça. Eles me adoraram e acabaram me adotando; aí eu fiquei fazendo aula com o Luiz. Então, toda a minha formação inicial em dança começou com o *EnDança*. Foram 16 anos dentro do grupo, com muita experimentação de movimento, porque a gente não tinha muita aula de técnica de dança, a não ser quando a Márcia [Duarte]² às vezes dava aula de jazz. Isso

1 Vivianne Rodrigues iniciou sua carreira profissional em dança em 1980, atuando no Brasil e no exterior. Graduiu-se na School for New Dance Development, em Amsterdam. Trabalhou com diversos coreógrafos renomados, como Sasha Waltz, Iztok Kovac e Agelika Oei. Estudou edição de vídeo na Media Academy, em Hilversum. Desde 2002, ela se desdobra entre seu trabalho como professora de dança na Escola Superior de Artes de Amsterdam (Amsterdamse Hoogeschool voor de Kunsten) e a sua companhia de criação de vídeo em dança e teatro. Ver: <<http://www.ahk.nl/en/research-groups/art-practice/research-group-arti/researchers-2010-2011/vivianne-rodriques-de-brito/>>.

2 Márcia Duarte é coreógrafa, pesquisadora e professora do Departamento de Artes Cênicas da Universidade de Brasília – UnB, mestre e doutora em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia – UFBA. Foi uma das fundadoras do Grupo *EnDança* em 1980 e dirigiu diversas obras coreográficas também na Companhia de Dança Márcia Duarte, que fundou após a saída do *Endança*.

era muito engraçado, pois não tínhamos muito jeito com técnicas tradicionais de dança, a gente morria de rir. A Márcia veio do Rio de Janeiro e, junto com Luiz, foi bailarina do Fantástico³. Minha carreira profissional mesmo começou aos 15 anos de idade, quando fui substituir uma bailarina do grupo na Oficina de Dança Contemporânea da Bahia⁴, em Salvador. Aí, de lá, eu não saí mais, fiquei fazendo aulas que eram baseadas em atividades de condicionamento físico mais da Educação Física, pois Luiz tinha formação nesta área, mas também experimentávamos muito as possibilidades do movimento. O Luiz era muito de experimentar, colocar uma música e sair experimentando coisas.

Vocês pesquisaram um caminho de movimento juntos?

Sim, investigávamos as possibilidades do mover sempre de forma coletiva, com proposições que o Luiz trazia para o grupo. Luiz tinha feito uma audição para a companhia da Pina Baush⁵, muitos anos antes, quando ele esteve na França, mas não passou, pois não tinha técnica de dança. De fato, o Luiz sempre foi ruim dançando coreografias mais técnicas, pois ele não tinha nenhuma técnica de dança moderna ou clássica. Então ele resolveu partir para uma coisa própria, e obteve enorme êxito. Ele começou a investigar e a desenvolver todo um trabalho com base em atividades físicas mais lúdicas, com jogos e com a sensibilização corporal a partir de provocações sensoriais para gerar movimento. Eu não diria que o que ele fazia era Educação Física, mas era muito baseado em jogos; havia muitos fundamentos da Ed. Física, mas o fundamental da investigação proposta por ele estava na experimentação das possibilidades corporais para gerar movimento singular. Como, por exemplo, as aulas dele na UnB, eram muito famosas, porque ele colocava todo mundo para subir em árvore, pular do teto num colchão, escalar um muro de pedras; levava turmas de estudantes para cachoeira. Esse tipo de atividade mexia com risco corporal, do se lançar mesmo, de experimentar a fisicalidade em seu extremo, e de alguma forma essas experiências interferiam na expressão do movimento, e de como os estudantes abordavam a própria corporalidade. A

3 Fantástico – O Show da Vida é um programa de televisão brasileiro exibido aos domingos até hoje pela Rede Globo de Televisão. Estreou em 05 de agosto de 1973. Na década de 1970, havia

4 “Organizada pela Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia (UFBA), a Oficina Nacional de Dança Contemporânea se configurou como o primeiro evento a reunir profissionais de dança no Brasil. Iniciada em 1980, substituiu o Concurso Nacional de Dança Contemporânea (1977), mostra competitiva que, durante três anos, atraiu inscrições de todo o país. Abandonando o caráter competitivo, a Oficina aprofundou-se por anos no intercâmbio entre coreógrafos, dançarinos, professores e estudiosos, por meio de mostra artística, cursos, seminários e debates.” Ver <<http://www.irdeb.ba.gov.br/evolucaohiphop/?p=8819>>. Acesso em: 28 out. 2016.

5 A alemã Pina Bausch (1940-2009) é uma das coreógrafas mais significantes do nosso tempo. Foi discípula de Kurt Jooss e criadora de um estilo de dança específico que seria chamado de Dança-Teatro de Pina Bausch. Dirigiu a Cia. Tanztheater Wuppertal de 1973 até sua morte em 2009.

gente brincava de ser dublê. Luiz vinha com seu carro, que era uma Brasília bem velha, daquelas caindo aos pedaços, colocava um colchão enorme no capô do carro e acelerava a 20 km. Tínhamos que correr ao lado do carro em movimento e fazer um rolamento por cima do capô e sair correndo. Então, eram treinamentos muito físicos e muito diferenciados do que é um treinamento de dança hoje, né? Mas muito interessante, porque nos deu uma habilidade muito peculiar de lidar com o movimento, abordando-o na perspectiva do jogo, de forma lúdica e prazerosa. Realizávamos muita experimentação em duplas, com tentativas diversas de pegadas, suspensões e muito trabalho acrobático, de quedas, uso variado de apoios no chão. Naquela época, a gente já fazia “uma forma de contato-improvisação” sem saber que era contato-improvisação. Em função do caráter experimental da exploração de duetos e tal, percebemos mais tarde que alguns princípios do que foi denominado contato-improvisação estavam presentes nessa forma de abordar a exploração do movimento.

Qual era o vínculo que o *EnDança* tinha com a UnB?

O Luiz dava aula no Departamento de Artes Cênicas. Ele era professor efetivo. Depois, logo a Márcia entrou também como efetiva e eles trabalhavam juntos em pesquisa artística no Núcleo de Dança. Então, o *EnDança* também era um campo de pesquisa do Luiz e da Márcia, e nós acabamos adotando o Núcleo de Dança como espaço de trabalho. O vínculo se deu por conta disso. O Luiz e a Márcia também contribuíram com a criação, juntos com a Yara [De Cunto]⁶ e Maria Ruth Jácome, do GEDUnB⁷ – Grupo Experimental de Dança da Universidade de Brasília. Foi nesse contexto que o *EnDança* desenvolveu seu trabalho dentro da Universidade de Brasília. Trabalhávamos praticamente de domingo a domingo. O *EnDança* era como se fosse uma família. Nós

6 Yara De Cunto foi “diretora-fundadora do Corpo de Baile do Teatro Guaíra, em Curitiba, e ex-bailarina do Balé IV Centenário. Funda em Brasília o Grupo Asas e Eixos (1980-1985), numa tentativa de tirar a dança do tradicional eixo e dar asas à criação. Essa profissional chegou à cidade em 1975 e ministrou aulas em locais diversos. No espaço do GEDUnB, conseguiu aglutinar um grupo heterogêneo de alunos, propondo aulas que uniam improvisações livres ao balé clássico, mistura possível graças à sua formação, que envolveu a dança e a passagem pelo teatro” (DE CUNTO; MARTINELLI, 2005, p. 41).

7 O GEDUnB (1973-1990) foi “um espaço aberto para criações e experimentações, caracterizando um movimento híbrido. Ponto obrigatório para as pessoas que faziam dança, o local possibilitou que a estética moderna e, futuramente, a contemporânea se nutrissem dos ares da universidade. Num momento singular na história da dança local, permeado por uma visão crítica em relação ao período político brasileiro, o espaço disseminou um pensamento diferenciado, comprometido com questionamentos e busca por novos modos de fazer dança. O grupo viajou e trocou experiências com grupos de dança vinculados a outras instituições de ensino superior, mas, a despeito de ser um grupo de dança, configurou-se como um espaço aberto, caracterizado pela diversidade e rotatividade, onde eram oferecidos cursos de jazz, balé clássico, técnica moderna e contemporânea que, continuamente, mantinham-se lotados, com as pessoas em fila de espera para a participação nas aulas”. (DE CUNTO; MARTINELLI, 2005, p. 37).

convivíamos muito juntos, o tempo todo, não só dentro da sala de ensaio, mas em nossos cotidianos. Encontrávamos todos os dias, almoçávamos juntos, nos divertíamos juntos, fazíamos tudo juntos. Como é que a gente aguentava, né? Laços muito fortes se criaram ali.

Mas é interessante, porque hoje em dia esses laços são muito difíceis de serem criados, não é? Aliás, é difícil manter qualquer grupo. Encontrar-se, nem que seja três vezes por semana, está difícil, imagina todos os dias da semana. Sobre esta questão da preparação e da pesquisa de movimento, apesar de ser experimental, vinham muitas propostas do Luiz, certo? Como se deu essa transição de preparação de trabalho corporal de vocês do início até o final, durante a trajetória do grupo? Faço essa pergunta, porque eu vejo você dançando no Animater e tem muita técnica ali, tem uma técnica trabalhada no seu corpo sobre a qual eu fico curioso em saber de onde vem, que aulas você fez além do treinamento e da pesquisa com o *EnDança*, ou se tudo isso surge da pesquisa de movimento realizada no grupo.

Eu acho que tudo isso surge da investigação de movimento que estava muito vinculada ao tipo de preparo corporal proposto por Luiz, e que tem fundamento em atividades esportivas, acrobáticas e virtuosas. Somado a isso, e talvez esse seja o aspecto mais importante da investigação, Luiz trazia uma proposição mais sensorial para a experimentação das qualidades e texturas do movimento, um trabalho sobre a escuta corporal mais aguçada, sobre as sensações do corpo na relação com o espaço, com as temperaturas, com o toque e, com certeza, isso gera uma forma de abordar o movimento, uma técnica. Porque eu só comecei a fazer aula técnica de dança, como balé, técnicas de dança moderna e mais tarde contemporânea, depois de dez anos que eu estava no *EnDança*. Então, eu acho que a técnica veio mesmo da investigação e do experimento do movimento via sensório-motor. O Luiz propunha, além da preparação física pela perspectiva dos jogos e circuitos de exercícios para o condicionamento físico dos bailarinos, um trabalho sobre a qualidade do movimento. Por exemplo, mover-se de olhos fechados.

Eu lembro que um dos treinamentos dele era: ele colocava o bailarino para fazer uma atividade que exigia esforço aeróbico intensivo, em que se suava muito, por meia hora, aquela coisa exaustiva. Em seguida, o bailarino tomava um banho gelado para dar um choque térmico na musculatura. Ele tinha essas propostas que para nós pareciam superloucas! Após esse banho gelado, o bailarino recebia uma massagem e ia para uma câmara de luzes infravermelha. Havia essa mistura de possibilidades de interferir na qualidade de um movimento não somente via atividade física, tonificando a musculatura, mas também cuidando dessa musculatura, com massagem, alongamento. Esse tipo de trabalho, de alguma forma, dá um trato diferenciado para o corpo, eu acho! E o bailarino acaba também gerando... Enfim, estou chegando a essa conclusão agora! Gerando outras possibilidades para se alcançar qualidades

de movimento que não só pela sua repetição, ou pela consciência somática, que também era uma abordagem do trabalho para a exploração do movimento. No elemento do bastão, em que o bailarino manuseava o bastão num jogo com outro bailarino que buscava se desviar, trabalhava-se muito a percepção, a visão periférica, a atenção e a ideia da escuta. O bailarino deveria estar muito afinado com o outro, não era só a questão da técnica de execução do movimento, mas outro lugar que também envolvia a percepção do espaço e do tempo no jogo com o outro. O trabalho do *EnDança* tinha muito isso. Era quase uma relação meio mística com o movimento e com o espaço de criação, vamos dizer assim. Mas lembrando hoje, o Luiz, a cada ensaio, se preocupava em criar uma atmosfera diferenciada, que não era só chegar e experimentar o movimento, pois havia um cuidado de criar um ambiente favorável ao aguçamento da percepção do corpo na relação com diversos aspectos envolvidos na exploração do movimento. Então, tínhamos o treinamento aeróbico intensivo, a câmara de luzes, a massagem, o banho gelado, o jogo e a experimentação do movimento a partir de provocações diversas, via sensório, por imagens, ou mesmo pela exploração dos caminhos do movimento, e isso, certamente, interfere na qualidade do movimento! Acho que isso interfere profundamente! Márcia também contribuiu nessa trajetória, pois ela tinha formação de dança, de técnica de dança, e isso trazia para o trabalho uma preocupação com o refinamento do movimento, a finalização e as linhas. Nós tínhamos uma brincadeira nos ensaios: quando a Márcia coreografava, ou mesmo nas coreografias do Luiz, e depois eu comecei a coreografar com essa preocupação que era: utilizar o espelho para fazer o “colou, colou”, ou seja, queríamos “limpar o movimento” de cada um para a forma e o caminho desse movimento ficar idêntico um do outro. A gente ficava horas naquilo e era muito detalhado. A Márcia era detalhista nesse aspecto do trabalho, enquanto o olhar do Luiz estava mais voltado às ideias de movimento, às provocações que pudessem gerar qualidades distintas, às sensações que determinado movimento pudesse interferir na expressão do bailarino, esse tipo de preocupação. A Márcia tinha essa coisa muito mais da linha, do desenho do movimento no espaço, que depois eu acho que absorvi essa forma de trabalhar dela na minha primeira fase como coreógrafa. Com o tempo, ela também modificou a maneira de criar e de abordar o movimento. Peguei muito disso, porque já era um pouco a minha característica, esse lugar da forma e da linha do movimento, do igual, da repetição, de talvez absorver essa técnica pela repetição. E eu acho que isso também é técnica, né?!

Vocês se encontravam quantas horas por dia?

Era intenso! Seis horas por dia. Praticamente todos os dias. Muitas vezes, de domingo a domingo! A gente era doido (risos)! Uma coisa que eu acho que era muito interessante no *EnDança*, e que hoje em dia parece mais difícil de acontecer, é que existia uma paixão muito profunda por aquilo que a gente estava descobrindo, e, para mim pelo menos, que era muito jovem, não

tinha uma expectativa de futuro. Eu não tinha expectativa de me tornar uma bailarina profissional, num primeiro instante. Logo, o trabalho no *EnDança* era quase uma diversão, um prazer na minha vida. E talvez esse espírito mais despreocupado gerasse uma entrega maior. Não sei! Talvez a única que mais demonstrasse explicitamente o desejo profissional da carreira era a Márcia, ela falava pra gente que o sonho dela era dançar no Teatro Municipal do Rio de Janeiro. Até que um dia nós dançamos no Municipal, no Carlton Dance Festival, e ela chorava e falava: “gente! Realizei meu sonho!”.

Que espetáculo vocês dançaram lá?

Acho que foi o *Estranhos Hábitos* (1987), e foi no mesmo festival que a famosa companhia *La la la Human Steps*⁸ participou, eram só grupos poderosos! Foi uma noite inesquecível! E Márcia achou o máximo dançar no municipal. Eu particularmente não tinha tanta expectativa, porque eu não tinha escolhido fazer dança, a dança tinha escolhido entrar na minha vida, logo eu não tinha muito esse vislumbre, de “Ah! Quero ser uma bailarina famosa!”. E, na verdade, naquela época não tínhamos a dimensão do que estávamos conquistando exatamente, eu acho que grande parte do elenco não tinha isso, a gente tinha era uma paixão muito profunda por fazer aquilo, de experimentar, de descobrir, eu achava muito divertido. Todos os ensaios eram muito divertidos e prazerosos. Era muito bom! Foi ali que a gente descobriu muita coisa da vida. A meu ver, amadurecíamos como pessoas junto com o trabalho que ia se dando, havia tempo para desfrutarmos de cada descoberta. O que hoje está se tornando cada vez mais escasso. O tempo para imersões criativas é quase nada. E Brasília era quase uma ilha para o grupo, o que nos possibilitou mergulhar no trabalho sem grandes pretensões e preocupações com o “mercado”, o que mais adiante essa perspectiva se modificou.

Eu tenho essa curiosidade em saber como era o *EnDança* nesse cenário da dança contemporânea em Brasília, como se consolidou?

Pois é, como eu acho que a gente era muito isolado, eu digo, segundo a minha visão, certo? Porque na época eu era muito jovem e não conhecia muito outras coisas, outros artistas. Depois de algum tempo é que fui me situando e percebendo a dimensão do trabalho em Brasília, do que estávamos desenvolvendo. O Luiz e a Márcia eram bem envolvidos com pessoas do teatro, como Hugo Rodas, Guilherme Reis, Fernando Villar, João Antônio, e toda essa turma do teatro, além da Yara De Cunto, que era coreógrafa do Asas e Eixos. De dança contemporânea, nos anos 80/90, o *EnDança* foi o que conquistou mais visibilidade em Brasília, depois no exterior, e por fim, nacionalmente. Mas houve outros trabalhos e grupos também importantes na década de 1970

8 Ver: <<http://www.lalalahumansteps.org>>.

e início dos anos 1980. Teve o Pitú, grupo criado e dirigido por Hugo Rodas e que tinha uma pegada bem misturada entre dança, teatro e performance. A Graziela Rodrigues com João Antônio. Yara de Cunto com Asas e Eixos. E depois tinham trabalhos mais de solos, duetos. Mas quando digo que aqui estávamos isolados, me refiro à perspectiva nacional. Poucas companhias de dança contemporânea de outras cidades ou mesmo internacionais, se apresentavam aqui, e inicialmente, neste contexto, ficávamos muito isolados tentando, de alguma forma, levar o trabalho para festivais nacionais de dança. Tínhamos poucas referências para dialogar, e naquela época também não contávamos com Internet como hoje. O eixo cultural era escancaradamente representado por São Paulo e Rio de Janeiro. O Luiz, de certa forma, estabelecia contato com pessoas de dança da cidade, com bailarinos novos, por exemplo, a Luciana Lara, que depois fundou a própria companhia. Eu lembro que teve uma época em que o Luiz sempre ia ver os ensaios dela. A Lenora Lobo também já desenvolvia sua pesquisa de danças brasileiras em Brasília. Havia também muita academia de dança, como ainda tem hoje em dia, mas desenvolvíamos nosso trabalho fora desses espaços. E nesse contexto o *EnDança* permaneceu por muitos anos como o acontecimento da dança na cidade, e se tornou uma referência da dança contemporânea. Conquistamos um público cativo, de uma geração de jovens estudantes universitários. Então, começamos a participar de mais festivais nacionais e com isso obter mais visibilidade. Depois tivemos a fase de viajar muito e se apresentar em outros estados e países. Conseguimos importantes patrocínios, como da Shell e da Fiat, que eram grandes empresas patrocinadoras de arte no Brasil naquela época.

Depois que a gente começou a fazer os festivais, houve uma repercussão mais forte e, em 1989/1990, quando a gente participou do FLAAC – Festival Latino Americano de Arte e Cultura, que foi realizado na UnB, onde vinham muitas companhias internacionais, muitos trabalhos internacionais e muita gente de fora, diretor de festival e tal, a gente começou a ser convidado para participar de festivais internacionais. Até que Dieter Jaenicke entra no nosso caminho. O Dieter, diretor do festival de Hamburgo, Alemanha, vinha ao Brasil periodicamente ver as companhias e trabalhos inéditos para convidar para o festival. Só que, naquela época, normalmente esses diretores iam para o Rio, SP, BH. Brasília passava longe. Ele tinha ouvido sobre o *EnDança* e falou: “quero ver o trabalho de vocês”. A gente ficou em polvorosa. Já estávamos com o espetáculo *Estranhos Hábitos* pronto, e começando o *Animater* (1994), no início dos anos 1990. Aí a gente fez uma apresentação para ele no Teatro Dulcina [de Moraes] e ficou aquela coisa, convida, não convida. Finalmente ele convidou e começou a nos ajudar agenciando o grupo em vários festivais europeus. Depois de um tempo, ele também acabou se casando com uma das bailarinas do *EnDança*, com a Cristina [Moura]. Ele foi uma pessoa muito importante na carreira do *EnDança*, porque abriu muitas portas para o grupo na Europa. Até então, já tínhamos viajado para os EUA, México, feito alguns festivais na

América Latina, e a partir do Dieter se deu uma longa carreira internacional. A gente passou muito tempo, uns quatro ou cinco anos se apresentando mais fora do que no Brasil. Eram muitos festivais, coproduções, residência, participação em projetos de parceria em dança. Foi a partir desse momento que eu comecei a ter mais contato profissional com outras técnicas de dança também.

Você aproveitava o convívio em outros lugares?

Eu aproveitava para fazer muitas oficinas. Mas eu nunca fui uma bailarina de fazer muitas aulas de técnicas de dança. O lugar onde fiz mais aulas foi na *London Contemporary Dance School*, quando ganhei uma bolsa de estudos de um ano para ir para Londres. Lá eu fazia aula de 8h as 18hs, e foi o lugar onde me dediquei às aulas técnicas de moderno e contemporâneo, além de improvisação. Mas o fundamento de minha formação como bailarina veio mesmo de minha experiência com o *EnDança*; o que chegou depois complementou essa formação.

Vocês faziam vários treinamentos, pesquisa de movimento, isso se dava com foco em produzir algum trabalho artístico? Ou o foco era mais em se juntar, experimentar e, se de repente surgisse alguma ideia de fazer algum trabalho artístico, vocês faziam? Era um grupo que se reunia para fazer trabalho artístico em dança?

Sim, acho que o Luiz visava isso, embora o processo se desse de forma muito despreocupada, com o tempo dilatado para a criação, o que permitia destrinchar e aprofundar cada experimento. Tinha esse objetivo de ter produto também, mas o Luiz às vezes levava dois anos para criar um espetáculo, então era muita experimentação. Também não tinha uma ansiedade de gerar produtos um atrás do outro em curto tempo, tanto que depois que o grupo entrou para o circuito internacional de festivais foi muito difícil para o Luiz suportar a pressão de produzir peça inédita a cada ano. Creio que a grande demanda dos festivais, associada à nossa falta de estrutura de produção no Brasil, contribuiu de alguma forma para o encerramento do grupo. Porque, quando você entra no circuito internacional para se manter atuante e com visibilidade nesse circuito, é preciso ter trabalhos inéditos, e aquilo é uma loucura!

Anteriormente você falou do contato-improvisação, que vocês experimentavam muitas danças a dois e nem sabiam o que era contato-improvisação e estavam experimentando, aí eu tenho uma pergunta sobre isso, porque eu fiz uma pesquisa sobre as trajetórias do contato-improvisação no Brasil e entrevistei várias pessoas dos anos 1980 até o início de 2000 que foram uns precursores que fizeram muitos projetos, como a Tica Lemos, o Guto Macedo e o último que eu entrevistei foi o Giovane Aguiar. Na fala dele, ele contou que fez parte do GedUnB e que foi convidado para entrar no elenco do *EnDança* uma

época. Mas ele não foi, porque ele estava focando nas coisas do Contato. Aí eu queria saber um pouco mais assim, depois que vocês souberam o que era CI, isso afetou em alguma coisa? Porque me parece que a trajetória do CI em Brasília se confunde um pouco com a experimentação do *EnDança* também.

Eu não sei se a gente pode dizer que fazia CI, porque CI tem um estudo de princípios de movimento, e nós não estávamos preocupados com esses princípios necessariamente, embora fizéssemos uso de alguns deles sem saber que faziam parte do CI. Não nos ocupávamos em ter princípios nesse sentido, de sistematizar um método ou uma didática. Talvez o Luiz e a Márcia vislumbrassem essa possibilidade, mas acho que não naquele momento. Porque estávamos ali experimentando. Não havia uma preocupação de categorizar ainda o que estávamos fazendo. Então não sei se a gente pode dizer que fazia CI, a gente fazia a experimentação que envolvia princípios do CI sem sabermos, mas dizer que fomos precursores do CI em Brasília, isso é balela. Talvez tivéssemos uma experimentação muita mais acrobática, por exemplo: se você for ver a coreografia *Triálogo*, que é aquele trio que a gente fica brincando de passar um por cima do outro, ela foi criada nessa perspectiva da brincadeira acrobática do movimento, com base nesse estudo.

Que é dentro do *Estranhos Hábitos*?

Sim, essa coreografia fazia parte do espetáculo *Estranhos Hábitos*. Então, é muito diferente o caminho da experimentação, entende? Por isso que eu não acho que trabalhamos com CI especificamente. Eu acho que não existia uma preocupação em dizer “nós fazíamos CI”, não tem isso, porque nós tínhamos consciência que não era mesmo esse lugar.

Quando é que você se transforma em coreógrafa do grupo? Como isso acontece?

Lá no espetáculo *Imagem Virtual* (1986), ou antes, não sei, tinha uma coreografia que se chamava *Luz das 22 horas*. Era uma coreografia toda de movimentos picotados que contribuí na criação de algumas partes junto com a Márcia e o Luiz. O Luiz foi um grande incentivador para eu começar a coreografar. Ele sentiu que eu tinha tino para a coisa e foi me provocando a coreografar, até o dia que ele me deixou coreografar uma cena inteira do espetáculo.

E você tinha quantos anos?

17 para 18 anos. No início de meu processo como coreógrafa eu era muito matemática, geométrica nas formas, gostava das simetrias, com essa coisa de linhas e formas do corpo bem precisas. Se analisarmos minhas

primeiras coreografias, a gente vê muito isso. O próprio *Homem na Parede* (1999), nele podemos observar a construção espacial, a movimentação bem precisa, tinha muito isso. E o *Luz das 22 horas* foi um dos primeiros experimentos, do qual eu me divertia criando variações rítmicas do movimento. Eu era mais preocupada com o desenho do movimento, o ritmo, sem ter muita intenção do que aquilo poderia dizer, era mais um jogo da arquitetura do movimento do que necessariamente do sentido dele. Nos últimos anos do *EnDança* é que eu começo a me preocupar mais com o sentido, com a “dramaturgia” do movimento. Antes era mais abstrato. O Luiz tratava o movimento em um contexto mais abstrato do sentido, mais sensorio, e depois como a gente começou a participar de festivais, onde via-se fortemente a dança-teatro contemporânea, isso foi me interessando profundamente. Minha estadia em Londres transformou definitivamente minha perspectiva de como lidar com o movimento. A partir daí, eu começo a tentar buscar uma narratividade, uma narração para o movimento dentro do contexto mais teatral e dramático, querendo abordar temas contemporâneos de uma forma não tão abstrata. Apesar de que o Luiz também trabalhava temas contemporâneos, mas tinha esse viés do sensorio, da sensação, do lúdico. O Luiz às vezes era muito displicente também! Ele dava muita ideia, olhava, falava algumas coisas e ia embora. Ele não era uma pessoa de ficar ali esmiuçando o sentido daquelas ideias, o sentido concreto e óbvio das ideias, porque ele tem uma percepção muito conectada com as coisas do mundo de uma forma muito sensitiva, muito intuitiva, e aí as temáticas que ele abordava surgiam desse lugar intuitivo dele, e o objetivo do Luiz era tocar o público emotivamente, por meio da provocação sensorial. As criações do Luiz criavam espanto, alegria, suspensão e êxtase a partir de muita abstração e virtuosidade do movimento. Diferente dessa proposta, no espetáculo *Sebastião* (2000), que coreografei para o Basirah, eu queria falar dos “sem terras”, do homem que busca seu lugar, seu espaço de vida e sobrevivência. Então, para mim, era uma realidade concreta da qual eu queria que o tema estivesse claramente expresso na coreografia e na construção do espetáculo como um todo. Parece que o Luiz coreografava a presença, a sensação, e colocava o público para viver a mesma sensação que os bailarinos experimentavam. Isso era bem louco!

E você gostava?

Gostava, eu acho que era intrigante pra mim, eu tinha muitas imagens, gostava de ficar ouvindo música e ver o que aquilo surtia de movimento, eu era muito complexa com o movimento, aquela coreografia do duo mesmo, eu coreografei aquilo? (risos). Existia certa complexidade no lidar com o tempo do movimento, com a dinâmica, com a questão espacial, então esses elementos da dança estavam muito presentes na minha coreografia. Hoje em dia isso é uma consequência, mas percebo que ultimamente tenho preferido borrar o movimento, não ser tão pragmática, gosto de dar mais espaço à minha intuição e de observar o que o movimento pode gerar de sentido.

A partir de então ele foi lhe dando mais espaço para coreografar, qual foi o espetáculo que você coreografou mais?

No *Animater* eu tive algumas coreografias e depois criamos o último espetáculo do *EnDança* com duas partes. A primeira parte se chamava *Factual* (1995), coreografada por Luiz e a segunda parte *Poéticas de tanto amor* (1995), coreografada por mim, do qual eu também dançava com Cristina Moura e Cláudia Gama.

Depois disso você já montou o *Basirah*?

Sim, em 1996 a companhia *EnDança* acaba. Todas as vezes que o *EnDança* voltava para o Brasil, era aquele esquema de começar tudo de novo. Então, chegou um momento de nossa carreira em que nessas condições não era possível continuar. A Cristina e a Claudia já estavam na Europa e tinham sido convidadas para fazer alguns trabalhos por lá. Só eu, o Luiz e a Márcia ficamos em Brasília. O Luiz resolve ir para o Rio de Janeiro e ficamos eu e a Márcia. Eu estava sem perspectiva nenhuma, ou eu saía de Brasília para continuar como a Cristina fez, e tinha a opção de ir pra SP ou RJ e tentar alguma coisa por lá como bailarina, ou ficava em Brasília e fazia alguma coisa. Decidi ficar e resolvi reunir um grupo de bailarinos da cidade para trocar ideias e experimentos. Eu não tinha intenção de criar uma companhia, mas comecei a convidar bailarinos, porque eu queria testar algumas coisas, não queria parar. Aí eu me associei à Yara de Cunto! A gente começou a promover várias atividades no Teatro Dulcina. Juntas, criamos muitos projetos de dança. Foi um período fértil e bem ativo na minha carreira. Quase criamos a Escola de Dança, mas não foi adiante. Um desses projetos era reunir bailarinos para fazer trocas, brincar de coreografar, já estava trabalhando com improvisação também. A gente se reunia uma vez por semana, no sábado, até que essa moçada foi ficando interessada no trabalho. Nessa época eu ganhei a bolsa da CAPES para ir pra Londres, e como nesse grupo havíamos reunido muito material, eu falei: ah, vamos montar alguma coisa! Então montamos *Monólogos de Dois* (1997), com um pequeno apoio de cinco mil reais da Caixa Cultural, e nos apresentamos no Teatro da Caixa, como uma comemoração de minha despedida do Brasil. Fizemos três apresentações que foram o maior sucesso! Ninguém esperava, mas deu muito certo! O espetáculo era divertido, envolvia humor e falava sobre a falta de comunicação entre as pessoas. O grupo de bailarinos era muito jovem e tinha uma veia teatral forte, o que conquistou rapidamente o público. No período que fiquei fora, esse grupo deu continuidade ao trabalho, com Marisa Godoy e Yara de Cunto encabeçando a direção. Nesse contexto surgiu o *Basirah*. Logo que eu voltei continuamos os trabalhos e eu assumi a direção.

Sobre o *Animater*, ainda lá no *EnDança*, como surgiu o espetáculo? Surgiu de

uma prática que vocês já estavam fazendo?

Com certeza, acho que o Luiz estava muito na vibe do sensorio, de experimentar todos os sentidos, por isso o trabalho com a venda nos olhos. Eu não vou saber lhe dizer o que tinha por trás do *Animater*. Eu acho que tinha uma viagem mais filosófica. Foi um dos espetáculos mais importantes do *EnDança*, em função da maturidade dos bailarinos e da investigação do Luiz. Estava relacionado à investigação da inteligência corporal humana. O Luiz gostava de filmes que também tinham a ver com a relação com a natureza, acho que ia por esse lugar também, mas não tenho tanta clareza, me lembro de que tinha muito o trabalho do sensorio, da sensibilidade, dos cinco sentidos.

Do que mais você se lembra de quando você começou a coreografar? Vocês fizeram duas versões, não é?

A primeira versão tinha um aspecto bastante vigoroso, com base no jogo, vocês aprenderam a primeira versão, não é?

Sim, depois você passou a nova, que é a que estamos pegando agora.

Porque eu acho que o Luiz tinha muito essa coisa da habilidade física, de explorar a habilidade física do humano, então eu acho que ele ia muito por essa coisa do jogo, o jogo demonstrava muito essa versatilidade corporal, mas não consigo me lembrar muito, tudo era consequência do tipo de trabalho físico que ele ia desenvolvendo, sabe? Então, como a gente ia refinando mais um virtuosismo físico nos nossos treinamentos, até na investigação física corporal desses elementos, foi-se criando o *Animater*, não vou saber te dizer se tinha algo além disso por trás, tinha essas conexões intuitivas que o Luiz fazia.

Referências

DE CUNTO, Yara; MARTINELLI, Susi. **A história que se dança**. Brasília: Yara de Cunto, 2005.

DUARTE, Márcia. **EnDança 35 anos**. Brasília: Ars Natura, 2015.

REPERTÓRIO ENDANÇA: ATUALIZAÇÃO CÊNICA DE OBRAS COREOGRÁFICAS COMO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM EM DANÇA CONTEMPORÂNEA.

Hellen Cristine Ribeiro dos Santos ¹
Diego Pizarro (co-autor)

Este artigo pretende observar alguns desdobramentos referentes ao processo de ensino-aprendizagem em dança por meio da prática processual de remontagem da obra coreográfica *Animater* (1992), da Companhia de Dança *EnDança* (1980-1996), de Brasília-DF, proeminente na década de 1980 e na década de 1990. Assim, são trabalhadas diversas etapas da remontagem: aproximação histórica, análise de vídeo, análise de movimento, preparação corporal, aprendizagem de coreografia, levantamento de cenas, ensaios individuais, coletivos e apresentação pública. O tema da investigação reside na pertinência desse tipo de processo para a formação de dançarinos ao colocá-los em situações desafiadoras em relação aos padrões habituais de movimento em dança.

A pesquisa que deu origem ao texto foi desenvolvida no ano de 2015 no âmbito da Licenciatura em Dança do Instituto Federal de Brasília – IFB, onde foram integradas as atividades das disciplinas optativas Tópicos Especiais em Artes Cênicas – TEACen e Tópicos Especiais em Artes Corporais – TEAC com as atividades do grupo de pesquisa CEDA-SI e com o meu trabalho de conclusão de curso, defendido em dezembro de 2015 com o mesmo título deste artigo.

O desejo de remontar algum trabalho do *EnDança* de acordo com as versões originais criadas e apresentadas por seus coreógrafos deu-se inicialmente pela fisicalidade bastante intensa e pelos jogos tão interessantes em termos de movimento que encontramos nos vídeos. Além disso, cabe ressaltar que a proposta partiu do professor Diego Pizarro, que agrupou estudantes a fim de participar da pesquisa.

O Grupo *EnDança* foi criado em 1980 por Luiz Mendonça e Márcia Duarte e foi inegavelmente um dos grupos mais expressivos no contexto da dança contemporânea brasileira, o que se pode observar na trajetória da Companhia, registrada por Yara de Cunto (2006) em *A história que se dança – 45 anos do movimento da dança em Brasília* e no livro *Endança 35*, de Márcia Duarte (2015).

Luiz Mendonça é educador físico e seu contato com a dança o impulsionou para a realização de um trabalho ímpar de investigação do movimento.

1 Licenciada em Dança pelo Instituto Federal de Brasília – IFB.

Juntamente com Luiz, Márcia Duarte iniciou sua carreira profissional em 1978, no Rio de Janeiro, com Zdenek Hampl², professor e coreógrafo tcheco radicado no Brasil. No grupo *EnDança*, Márcia Duarte atuou como dançarina, coreógrafa, assistente de direção e coordenadora. Além dos criadores, outro nome de muita importância no processo de formação do grupo foi a diretora, coreógrafa, pesquisadora e professora Giselle Rodrigues.

Observando o fato de que a dança cênica ocidental, desde suas origens, tem a tradição de trabalhar com a remontagem de repertórios e obras que durante anos contam as mesmas histórias, em especial o repertório de balé clássico, surgiu a indagação do porquê de remontar uma obra criada há mais de 20 anos e que não é mais dançada por seu grupo de origem. Quais são as implicações de se remontar obras de dança contemporânea e por que essa tradição não é comum? Como o processo de montagem de repertório pode favorecer o processo de ensino-aprendizagem em dança?

No trabalho de remontagem de repertório realizado nesta pesquisa, vale observar que os dançarinos participantes são jovens estudantes do curso de Licenciatura em Dança, sendo que cada um traz em seu corpo técnicas de dança bastante distintas, em níveis bastante diversos, além de uma bagagem não profissional em dança. Assim, a atualização dos movimentos, jogos, estruturas e sequências da obra escolhida se dão primeiramente nos corpos dos dançarinos, perpassando suas experiências. O resultado não é uma cópia do original, mas sim uma atualização cênica.

O desafio de aprender movimentos coreografados por outra pessoa, experiência que não é vivenciada de forma intensa no curso de origem dos participantes, parece colocá-los em situação do que poderíamos chamar de desconforto construtivo, suscitando uma postura de pesquisa constante. Além disso, o aprendizado coreográfico se dá justamente por meio de vídeo, prática também de pouca ou quase nenhuma sistemática para a grande maioria deles. Outro fator que merece destaque é o desafio de lidar com algumas cenas em que a coreografia é estruturada em um jogo de improvisação, em que a forma dos movimentos não se sustenta sem a integração do sentido do jogo proposto e da sensibilidade provocada por ele.

Percebemos esse tipo de trabalho como algo que pode vir a acrescentar muito para o cenário da dança brasileira, valorizando a criação e a história da dança de Brasília, além de possibilitar o acesso a memórias de dança e retomada daquilo que foi vivido e criado em outros tempos. O trabalho com repertórios parece ser a própria memória da dança corporalizada, reiterando o seu caráter de atualização, uma vez que os corpos e as referências desse tempo são muito diferentes dos de outrora. Consideramos importante a intenção de olhar para essa obra produzida no passado para buscarmos referências e poder entender um pouco melhor os processos vividos anteriormente e analisar como isso influencia no que está sendo produzido hoje.

2 Ver: *Constante Movimento*, de Zdenek Hampl (2006).

Nesse processo, é importante entender o funcionamento do seu próprio gesto a fim de aperfeiçoar primeiramente o seu trabalho de intérprete, ler o seu gesto para depois ler o gesto do outro. Isso foi feito em relação à análise do vídeo, ao observar e perceber como se deu o gesto do intérprete para, em seguida, trabalhar a expressividade desse gesto em nossos corpos. Roquet (2009, p. 10) defende que aprender o gesto não é algo simples, pois “o gesto dançado, percebido globalmente, é formado por microacontecimentos que ecoam, uns com os outros, em sucessão ou em simultaneidade”.

Remontando Repertórios da Dança Contemporânea

A ideia de realizar um projeto cujo objetivo é a remontagem de repertório em dança contemporânea parte do intento de analisar, então, como essa vivência influencia no processo de ensino-aprendizagem e também na formação dos dançarinos envolvidos. Dessa forma, vale ressaltar o trabalho da *Companhia de Dança da Cidade*³, do Rio de Janeiro, que tem como foco de seu trabalho a remontagem de obras de repertório da dança moderna e contemporânea brasileiras.

Segundo Marise Reis (2013, p. 09), o projeto da *Companhia de Dança da Cidade* foi idealizado pelo pesquisador em dança, crítico e professor Roberto Pereira⁴ (1965-2009), quando ainda atuava como coordenador do curso de Licenciatura em Dança do Centro Universitário da Cidade – UniverCidade (RJ), observando o fato de que esse modelo não existia no Brasil e acreditando naquilo que seria uma proposta com um olhar interessante.

[...] a possibilidade de remontar trabalhos de dança moderna e contemporânea [...] não só propicia para artistas/coreógrafos, estudantes, bailarinos e público a transmissão de uma parte importante da história da dança, como também permite mostrar hoje o que foi desenvolvido no passado, trazendo a memória de uma parte importante da dança brasileira. (REIS, 2013, p. 09).

Pensar na execução de um projeto de remontagem de repertório em dança contemporânea não é simples, uma vez que a própria definição e significado de dança contemporânea é algo que foge do certo ou errado e dos padrões de estilos de dança. A dança contemporânea é uma dança de amplas visões e conceitos que não se configura como um estilo de dança facilmente

3 A *Companhia de Dança da Cidade* foi criada em 2003 por Roberto Pereira, professor e então coordenador do curso de Licenciatura em Dança da UniverCidade. Pereira convidou Marise Reis para a direção artística desde a fundação da companhia, que dedica-se a repertórios de Dança Moderna e Contemporânea do Brasil.

4 Professor e coordenador do curso de Licenciatura em Dança da UniverCidade. Fundador da *Companhia de Dança da Cidade*, atuante na investigação da história da dança da cidade do Rio de Janeiro.

reconhecível e monolítico, uma vez que é feita de posicionamentos em relação à dança e à realidade presente.

Teresa Rocha (2011) acredita que, na dança contemporânea, torna-se cada vez menos importante a dança vista como algo espetacular e esteticamente belo, a fim de criar um produto, e se torna cada vez mais uma pergunta formulada no corpo com um posicionamento político de um corpo-manifesto.

De uma geração à outra: a proliferação de diferentes assinaturas em dança; a abertura de grandes conglomerados artísticos outrora organizados quase sempre como companhias de dança em inúmeros trabalhos-solo ou de colaboração; o aprofundamento inclusive e talvez, sobretudo, político, de uma função que nasce junto com a dança contemporânea, a do intérprete criador. (ROCHA, 2011, p. 06).

Dessa forma, a dança contemporânea tem buscado um caminho onde o intérprete criador se faz muito mais presente em relação a esse corpo-político ou corpo-manifesto, uma vez que surgem muitas questões próprias que possibilitam, ao intérprete, sair desse lugar da interpretação de algo e passar a criar a partir de suas questões.

Teresa Rocha destaca ainda que “é precisamente por isso que responder a pergunta ‘O que é dança contemporânea?’ perde aqui o seu valor”. Para a autora, mais interessante do que tentar responder a essa pergunta “talvez seja pensar que essa pergunta não tem resposta e, na recusa de respondê-la, fazer a genealogia da pergunta”. (ROCHA, 2011 p. 06).

Abordagem etnográfica para coleta de dados

Para tornar possível a compreensão de obras artísticas que incluem indivíduos ligados a essa prática, é necessário inserir-se no espaço de desenvolvimento da obra. Dessa forma, os espaços físicos, como a sala de ensaio, por exemplo, são considerados como um terreno etnográfico da prática artística, onde se torna possível a circunscrição desses processos. (FORTIN, 2009).

Christine Roquet (2011) destaca que a análise do gesto expressivo trata precisamente da corporeidade do movimento, do gesto dançado, do fenômeno do próprio dançar, diante de razões éticas, sociais, culturais e políticas – que fundamentaria no ocidente a recusa em valorizar as práticas gestuais e corporais. Pensando na etnografia e na Abordagem Sistêmica do Gesto Expressivo como forma de pesquisa no processo que inclui ainda a análise por meio de imagens e registros, surgem alguns questionamentos e desafios. Como falar da experiência do outro e descrevê-la? Como analisar por meio de vídeo e posteriormente analisar a movimentação dos bailarinos envolvidos no processo? Como isso se desenvolveu?

Segundo Fortin (2009, p. 80), os tipos de dados etnográficos podem ser a seleção de documentos, a entrevista e a observação participante, podendo haver

muitas variações dentro de cada dado, uma vez que, para a autora, “a seleção dos diversos documentos sobre o campo da prática, quer se trate de croquis, de gravações em vídeo ou de notas dispersas, terá um lugar mais ou menos significativo no estudo”. Já a observação participante “poderá variar de uma observação discreta e passiva a uma participação totalmente engajada para melhor relatar os comportamentos do artista ou dos artistas selecionados para a pesquisa” (2009, p. 80). A autora destaca ainda que, “quando o pesquisador efetua uma coleta de dados sobre a prática de outros artistas, é a partir de sua posição de artista que ele o faz, e isto conduz o processo da coleta e da análise” (2009, p. 85).

Dessa forma, pensando em como se daria a análise desse processo – que se desenvolveu ao longo de dois semestres letivos, um em que eu estive imersa mais intensamente como dançarina participante e, no outro, mais como observadora, ensaiadora e com uma pequena participação como dançarina, a ideia era participar diretamente do elenco como uma das dançarinas –, passando por todo um primeiro contato com o projeto, desde a análise coreográfica do vídeo, até a inserção em uma das coreografias escolhidas individualmente em relação a um grupo, apresentando o resultado final no 7º IFestival⁵ (Mostra de dança do Instituto Federal de Brasília). Posteriormente, a ideia era a possibilidade de entrevistas, observação e notas para colher dados etnográficos para a construção de uma pesquisa em relação à atualização cênica da obra.

Com todas essas possibilidades de coleta de dados, o que se evidenciou foi a construção de um diário de bordo que partisse da intenção de registrar notas que foram desenvolvidas conforme a visão de prioridade do grupo, tendo como base as notas de análise da etnografia da dança, baseadas na estratégia adotada por Fortin (2009), sendo elas:

1. Notas descritivas sobre quais cenas os participantes do projeto têm interesse e o porquê do interesse inicial;
2. Notas descritivas sobre quais estratégias de análise dos vídeos cada grupo adota;
3. Notas descritivas sobre como os aquecimentos direcionados pelo professor/coordenador no início de cada ensaio auxiliam no processo de conhecimento do sentido colocado em cada cena;
4. Notas sobre como cada grupo resolve os problemas e obstáculos que surgem durante o processo;
5. Notas sobre um inventário de ações que surgem nas cenas que envolvem jogos sensitivos;

5 O IFestival Dança é um projeto de extensão do Instituto Federal de Brasília idealizado e coordenado (até julho de 2016) pelo professor Diego Pizarro. É uma mostra de dança semestral dos trabalhos artísticos desenvolvidos ao longo de cada semestre pelos docentes e discentes do Curso de Licenciatura em Dança. Teve sua primeira edição em dezembro de 2012. Ver: <<http://ifestivaldanca.wix.com/ifestival>>. Acesso em: 30 nov. 2015.

6. Notas sobre constrangimentos que surgem por uma impossibilidade física de realizar tal movimento e demais situações relacionadas;
7. Notas de reflexões pessoais que eu faço enquanto observadora;
8. Notas descritivas que abordam o que eu faria se estivesse no lugar de tal integrante do grupo, comparações e indagações.

Dessa forma, foram utilizadas as notas etnográficas como possibilidade de coleta de dados, a fim de registrar como se desenvolve o processo de desenvolvimento da pesquisa. Vídeos e registros de imagens também fizeram parte do processo.

Foi realizada também uma entrevista aberta com a coreógrafa Giselle Rodrigues, uma das integrantes e coreógrafas da Companhia *EnDança*, a fim de investigar como se deu o processo de criação do espetáculo *Animater*. Assim, foi executada também uma pesquisa histórica sobre a companhia, com o intuito de aproximar-se ao contexto da obra.

O Processo de Remontagem

Em se tratando de um projeto dentro de um curso de Licenciatura em Dança, é importante observar as questões que surgem desde o início do desenvolvimento do trabalho.

Pensar em um projeto integrador para alunos (já do sétimo período do curso) que tenha como foco remontar um espetáculo de dança contemporânea de uma companhia brasileira tão cheia de singularidade chama a atenção dos alunos para o “dançar agora”. Nessa altura do curso, as matérias prioritárias já nos cobram um “final de curso” voltado mais do que nunca para as práticas de ensino em dança. É exatamente isso que nos atrai inicialmente, esse desafio de aprender coreografias através de vídeos e registros feitos há mais de 20 anos é de fato uma proposta chamativa.

O objetivo do projeto estava claro: estudar a movimentação através do vídeo e se aproximar ao máximo da coreografia, através de análises e treinos para entender como se deu a origem desses movimentos. Contamos também com a presença da coreógrafa Giselle Rodrigues em alguns ensaios para clarear nossos desafios em relação às qualidades de cada cena. Além disso, a possibilidade de interagir com uma artista renomada da cidade parece ter surtido efeito positivo nos participantes.

No total, 15 estudantes fizeram parte do elenco de dançarinos, entre matriculados e ouvintes. Após serem divididos por grupos que executariam as cenas escolhidas por eles mesmos, cada um pôde escolher qual cena trabalhar segundo as suas preferências. Dessa forma, criamos mais de um elenco para algumas cenas específicas.

É importante ressaltar o desafio que foi seguir com o projeto, por ser ofertado como uma disciplina optativa do curso de Licenciatura em Dança, que

tem um currículo no formato seriado. Com o projeto, subverteu-se a lógica das disciplinas por ser um processo integrador. Talvez, seria necessário repensar outra estrutura de organização dentro do curso que contribuiria para o melhor desenvolvimento desse tipo de projeto.

Logo no início, assistimos às duas versões do espetáculo *Animater*. Nós realizamos a remontagem da primeira versão no primeiro semestre de 2015 e a segunda versão no segundo semestre do mesmo ano. As duas versões se distinguem especialmente pela mudança nos figurinos, pela quantidade de cenas e dançarinos. Enquanto a primeira versão apresentava um elenco maior e com mais cenas, a segunda versão era menor e contava com quatro dançarinas.

Ainda no início do nosso semestre e do projeto, no dia 20 de Agosto de 2015, foi realizado o lançamento do livro *EnDança 35*, de Márcia Duarte (2015). O livro traz imagens sobre a trajetória do grupo. Esse lançamento possibilitou a ida dos alunos dançarinos engajados no projeto e foi de extrema importância participar desse evento. Lá, foi possível ver vídeos de acervos com mais imagens da história do grupo, estar com participantes da companhia e também observar os desdobramentos do *EnDança* que deram origem à companhia *Basirah* e à companhia *Márcia Duarte*. Estar presente no lançamento do livro, contando com todas essas informações, possibilitou um maior interesse no grupo. Esse tipo de proposta gerou empolgação e expectativa nos alunos envolvidos na pesquisa, o que se tornou fundamental para o desdobramento do processo.

Sobre a análise do vídeo e dos movimentos, inicialmente, assistimos em grupo às duas versões do espetáculo. Nesse momento, o objetivo era analisar a primeira impressão de cada um sobre a obra como um todo e sobre cada cena em específico. Foi proposto também que já fôssemos assistindo e escrevendo em nossos diários de bordo alguns dos princípios de movimento que podíamos reconhecer em cada cena. O processo de análise do vídeo e a análise da movimentação foi um primeiro passo fundamental para esse processo.

Feita a divisão dos grupos conforme o interesse de cada dançarino foi necessário então iniciar o aprendizado das coreografias. Foi levado em consideração o desafio desse momento, pois os registros em vídeo foram feitos há mais de 20 anos, e a qualidade da imagem torna ainda mais difícil compreender a expressão do gesto ali representado. Por esse motivo, cada grupo foi desenvolvendo sua própria metodologia para esse processo, claro que com o apoio teórico-prático do professor coordenador e com o *feedback* de Giselle Rodrigues, que esteve presente em momentos pontuais.

Nesse início do processo, uma nota de constrangimento surgiu a respeito de alguns dos dançarinos sobre o desejo de realizar a primeira cena do espetáculo, o que era visível em muitos dos participantes, que logo mudaram suas escolhas por não se sentirem capazes de executá-la. A movimentação exige muito do condicionamento físico. Ainda em nossos aquecimentos em grupo, essas pessoas foram fazendo suas próprias escolhas de acordo com a sua visão do próprio corpo. Nesse processo, foi muito importante não interferir nas escolhas individuais, sendo possível que cada um, em seu tempo, observasse

como lidar com suas limitações. O próprio processo tratou de direcionar as nuances entre os desejos e as possibilidades reais naquele momento. Além disso, abriu espaços para que os participantes aceitassem desafios e trabalhassem para superá-los.

Um fator de extrema importância e que contribuiu para um melhor aproveitamento do processo foi a proposta do professor Diego de aquecermos todos juntos antes do início de cada ensaio. Posteriormente, os grupos se dividiram em salas diferentes para dar continuidade a seus processos com as cenas específicas. Esses aquecimentos se davam por meio de exercícios dançados sugeridos por ele e baseados nos princípios de movimentos presentes nas cenas do espetáculo *Animater*.

Ao mesmo tempo em que notas como essas foram observadas nesse processo, também encontramos mudanças muito significativas na qualidade de movimento da maioria dos alunos envolvidos nessa coreografia. Cada um, partindo de suas experiências com dança, possuía “estilos” de movimento característicos em seu corpo. Ao comparar a situação inicial com a situação final dos dançarinos participantes, foi possível observar outras possibilidades expressivas nos diferentes corpos dançantes.

Cada grupo ensaiou individualmente em salas diferentes, contando com a orientação do professor Diego Pizarro em todos os encontros. Ao fim de cada ensaio, apresentávamos para todos o que cada grupo havia desenvolvido no decorrer daquele dia, a fim de fazermos uma observação coletiva sobre a análise desse processo.

O projeto contou com uma apresentação artística realizada durante o 7º IFestival Dança, no dia 4 de dezembro de 2015, e outra no dia 18 de novembro de 2015, no Teatro do Centro de Eventos Brasil 21, onde tivemos a oportunidade de vivenciar o encontro com o público.

***Animater*: a obra e a experiência de remontagem**

Segundo Giselle Rodrigues (2015), por trás do espetáculo *Animater* existia uma “viagem filosófica” sobre a história do universo. Para ela, Luiz Mendonça partia de questões da natureza através do sensorio, utilizava temáticas como a inteligência humana e o trabalho da sensibilidade, dos cinco sentidos. *Animater* foi um dos espetáculos mais importantes da companhia, com grande repercussão de público e apresentações.

Para ela, todo o espetáculo se deu por consequência de uma investigação corporal a partir do sensorio. O jogo que aparece em várias cenas do espetáculo demonstra essa qualidade do trabalho físico que a companhia desenvolvia. Segundo Giselle, *Animater* foi um dos espetáculos que mais demonstrou a trajetória da companhia, com circulação em mais de três países, entre eles a Alemanha, a França e a Suíça.

1ª Cena⁶ – Fisicalidade⁷

A primeira cena do espetáculo, dançada por quatro mulheres, parece remeter bastante à questão do treinamento físico do grupo. Ao contrário da maioria das demais cenas, com ênfase no jogo e no sensorial, a primeira traz uma relação com a força muscular de forma muito intensa. Durante 3m30s, as quatro dançarinas rolam pelo chão, saltam umas sobre as outras em posição de quatro apoios, executam acrobacias, saltos diversos, giros, contato e contrapeso, em uma dinâmica intensa e constante ao som da música *Serra Pelada*, de Philip Glass (1988). Quase não há pausas na coreografia, a não ser a de uma ou outra dançarina, sugerindo uma movimentação bastante animalesca e potente pelo espaço.

Diversas perguntas surgem ao assistir a esta coreografia. Qual o treinamento para dançar essa coreografia? Como proteger os punhos e as articulações dos ombros e dos cotovelos? Como dançar o restante das coreografias por mais 25 minutos após investir tanta energia em uma só cena?

Segundo Giselle Rodrigues, a primeira cena foi coreografada pelo próprio Luiz Mendonça, com a colaboração do grupo. Esta é uma cena mais intensa e, de fato, coreografada no ritmo e dinâmica da música citada. Parece que todas essas características instigaram alguns dos participantes positivamente.

Eu escolhi essa cena porque, no semestre passado, eu a vi e achei bastante vigorosa, bem forte fisicamente e eu gosto desse tipo de desafio físico, de ser desafiada. (Paula).

Eu escolhi essa cena por causa da coreografia, sempre quis no curso fazer uma coreografia assim, cheia de detalhes e porque eu aprendi a dançar vendo vídeo, pra mim é mais fácil uma coreografia do que um jogo, por isso que eu escolhi essa cena. (Leonardo).

Durante a vinda de Giselle Rodrigues em nossos ensaios, ela trabalhou muito a questão espacial dessa coreografia; era tudo muito organizado espacialmente, ou seja, a topografia era bastante específica. Além disso, havia um princípio fundamental de movimentos para a maioria dos saltos, as espirais da coluna. A coreografia colocava, ainda, o corpo como um todo em atividade; o princípio do corpo compacto, trabalhando com o torso em bloco, foi fundamental para o desenvolvimento das sequências durante a remontagem. Os princípios de movimento evidenciados nessa coreografia foram utilizados como exercícios de aquecimento e preparação do grupo durante o processo de remontagem.

6 A ordem das cenas apresentadas aqui é referente à segunda versão da obra *Animater*, dançada pela Cia. *EnDança* e gravada na Sala Martins Pena do Teatro Nacional Claudio Santoro, em Brasília-DF.

7 Os títulos das cenas foram criados pelos participantes do projeto durante o processo de remontagem, buscando não somente identificar cada uma das cenas, mas trazer uma classificação relacionada ao que percebemos de mais significativo em cada uma delas.

Nesse processo de aprendizagem de coreografia, o primeiro grupo que fez a atualização cênica da cena “Fisicalidade” optava muito por ver e rever o vídeo diversas vezes, marcar a contagem e a movimentação que cada dançarino executava para então realizar de fato o movimento. Os participantes desenvolveram uma tabela de movimentação e contagem da pulsação rítmica da música. O que eu observei muito nesse grupo foi o engajamento dos participantes quando presentes no ensaio, sempre buscando novas estratégias para a execução da atualização e procurando sempre se apropriar de cada movimento segundo a qualidade do gesto apresentado nas imagens.

Cada grupo desenvolveu sua metodologia de ensaios, de aprendizagem das coreografias, de necessidades específicas de aquecimento e de procedimentos quanto ao processo artístico de suas cenas como um todo. Esta é uma primeira evidência da potência desse tipo de processo na formação de dançarinos e, no caso, docentes-artistas. Nesse contexto, eles puderam forjar seus procedimentos de ensino e aprendizagem e colocar em prática o conhecimento vivenciado até então durante o curso.

2ª Cena – Trio de olhos fechados

A segunda cena é composta por três dançarinas, com uma solista que atua quase todo o tempo de olhos fechados, e outras duas que são responsáveis não somente por assegurar a integridade física da primeira, mas também por compor a cena em conjunto. Existe uma gama de movimentos que marcam essa cena, que são executados pela dançarina de olhos fechados na versão original.

Para nós, fez todo o sentido a fala da Giselle Rodrigues em um dos encontros, quando esta se remeteu à formação de Cristina Moura. Antes de entrar para o EnDança, ela dançou Balé Clássico na Academia de Dança Clássica de Brasília, de Norma Lillia⁸. Observamos que havia algumas linhas de movimento, em especial em sua movimentação de braços, que diferia um pouco das linhas de movimento das outras integrantes do grupo.

A dançarina inicia a cena de olhos abertos e executa alguns movimentos até que, em determinado momento, outra dançarina coloca as mãos sobre seus olhos, um sinal para que, a partir de então, seus olhos se mantenham cerrados. Dois desafios informaram com ênfase a atuação da estudante que dançou o papel de Cristina Moura: a pesquisa sobre as linhas de movimento em sua corporeidade e o jogo pelo espaço com os olhos fechados. O risco real de cair do palco ou de bater em uma parede solicitava uma extrema confiança nas outras duas colegas de cena.

De fato, após fechar os olhos, a dançarina não os abria mais. Giselle afirma que algumas vezes a Cristina “escapou” das mãos das dançarinas e foi parar na plateia, nas coxias, e por sorte não caiu; “ela era muito fiel a esse

8 Norma Lillia Biavaty é fundadora da Academia de Dança Clássica de Brasília – ADCB, professora e bailarina formada pela Escola de Danças do Theatro Municipal do Rio de Janeiro.

processo e de fato se deixava guiar pela confiança, aceitando o risco.” Existia uma gama de movimentos que caracterizavam essa cena, que ela executava de forma improvisada quando surgia o desejo. Eram saltos, giros e um movimento de expansão dos braços bem característicos dessa cena e da dançarina.

[O Trio de Olhos Fechados] é uma cena bonita, me agradou esteticamente, vamos dizer assim, um desafio pra mim enquanto dançarina, jogar de olhos fechados e trabalhar com adrenalina, que é uma coisa que eu não trabalho normalmente. Nos meus trabalhos com dança estou sempre na zona de conforto, então, foi um desafio. (Helena)

Em nosso processo de remontagem, atuei como uma das duas dançarinas de apoio que conduziam a movimentação da solista, e foi de fato importante observar como isso interferia na nossa movimentação; a questão do cuidar e conduzir gera toda uma poética na cena que altera também a nossa presença cênica, e não só a movimentação da solista. Foi a primeira vez que pude vivenciar esse tipo de proposta e, por muitas vezes, nos ensaios, era possível me ver fora do que me era confortável, às vezes sentindo tontura. Pude observar como essa informação gera uma mudança considerável no estado de presença.

Estar de olhos fechados modifica toda uma qualidade de movimento já existente no corpo, e o fato de tirar completamente o dançarino de sua zona de conforto traz a qualidade do corpo em risco para a cena.

Tem uma coisa que me traz uma leve agonia assim, porque a gente fez essa escolha e qual a relação dela com nosso corpo? Eu fiz a escolha do giro, e a Helena fez a escolha de estar cega, e sempre quando eu olho pros dois lugares eu vejo a Helena executando muito bem o que eu estou fazendo e me vejo executando muito bem o que a Helena está fazendo, toda hora eu olho pra esse lugar e imagino porque eu escolhi isso? A Helena fazendo, dois segundos ela pega, também não sei se o fato da gente não ter uma carga de responsabilidade sobre aquilo não afeta, mas eu sinto que o corpo, a estrutura, o tamanho, eu sinto que ela se relaciona melhor. Eu tenho esse corpo mais altivo, sempre fiz ginástica olímpica, circo e eu fico “nossa!” Mas aqui no meu lugar de observadora é muito simples. (Natália).

Essa fala nos traz exatamente a uma nota de observação registrada durante os ensaios do trio e do solo. Era perceptível essa “agonia” de que trata a participante a respeito da escolha da cena a ser executada. Inicialmente, essa escolha vem de um olhar estético específico; porém, os questionamentos sobre o porquê dessa primeira escolha surgem durante todo o processo em específico, nas cenas que trazem o jogo como norte para a movimentação.

Por estar trabalhando a relação do corpo em risco nesta cena, o que se observou nos ensaios foi exatamente essa relação entre as dançarinas, no sentido do *feedback* oferecido por ambas as partes. Estar fora e poder dar um retorno de observadora torna, de fato, tudo mais fácil do que executar essas cenas; porém, em muitos ensaios, era visível a facilidade que ambas tinham

quando trocavam os papéis, o que não interferiu na troca da cena, mas trouxe uma reflexão acerca das escolhas a serem feitas e o porquê de serem feitas.

Nesse processo, foi de extrema importância a questão da autonomia dos participantes, a partir do momento em que pudemos escolher o que trabalhar, a forma como administrar o processo de aprendizado das coreografias, quais métodos encaixar melhor durante esse percurso e o que o meu corpo, enquanto aluna/dançarina, precisava executar para alcançar um objetivo. Isso é fundamental no processo de ensino-aprendizagem em dança, propiciando uma relação de aproximação individual de cada aluno com o seu eu dançarino, artista.

As qualidades de movimento executadas originalmente no vídeo pela solista que permanece de olhos fechados, como já apontadas anteriormente, parecem, sim, ter influência da formação em balé clássico da dançarina, o que foi um desafio para a aluna que atualizou essa cena, uma vez que essa qualidade do corpo ativo e braços longos, com saltos em extensão, não se fazia presente na qualidade de seu movimento. Com o processo, foi possível chegar o mais próximo possível de encontrar novas maneiras de atualizar essa cena.

Mudou totalmente, vem um outro padrão de movimento, não é o mesmo corpo que chegou para experimentar no primeiro ensaio, e o corpo que está aqui hoje vai modificando, vem uma qualidade do caminhar que é diferente, evitar olhar pro chão que é o meu normal no cotidiano, então está mudando visivelmente. Eu me vendo nos vídeos que a gente registra do processo está bem diferente, é crescimento. (Helena).

3ª Cena – Jogo Do Bastão

Estão em cena duas dançarinas; uma delas segura um bastão, a outra desvia dele. A cena remete a uma movimentação de ataque e defesa, dançando e interagindo com essa relação do desviar e provocar o movimento. É uma cena que envolve uma forte interação da dupla e mais uma vez a questão do risco. Segundo Giselle Rodrigues, existem células marcadas para acontecer durante essa cena, como se fossem regras, uma gama de sequência de movimentos que surgiam em algum momento sem marcação; a cena se dava por meio da experimentação e do jogo criado.

Pergunto-me sobre como seria executar essa cena após as intensas experiências sensoriais vivenciadas nos processos do *EnDança*, tudo isso faz muito sentido ao observar a obra.

Era um tormento fazer esse espetáculo, eu acertei a Cristina uma vez em um festival. O bastão foi direto na cara dela; eu falei: “cara, ela vai desmaiar”, porque é com força, e aí ela seguiu e eu diminui a velocidade, e o público fazia: “nossa!”. (informação verbal) .

Assim como citado por Giselle Rodrigues (2015), nos jogos propostos no

espetáculo, é evidente o corpo em risco. O processo de experimentação desses elementos exige um trabalho de conscientização espacial e corporal em relação ao outro. Como aconteceu com o processo da companhia *EnDança*, também tivemos – em nosso processo de remontagem – um caso de acidente em um dos ensaios do bastão, com uma pessoa acertando a cabeça da outra durante a dança. O acidente evidenciou o caráter de risco corporal no jogo coreográfico proposto e contribuiu para a mudança na disposição dos participantes em relação a esse tipo de cena.

Eu escolhi essa cena pelo desafio que é dançar com o bastão. Dançar com um elemento pra mim é novo, fazer um duo com essa complexidade; eu achei que seria interessante pra mim, pro meu crescimento como bailarina e teria muito a aprender. Estou gostando bastante disso, é um desafio, estou aprendendo cada dia mais e cada dia eu estou mais integrada com a dupla e com a dança. (Poliana).

Não é bem só a cena, mas a disciplina como um todo. Eu descobri um padrão de desistência em mim muito elevado, estou chegando a algum lugar que demanda muito de mim e desisto, ou desisto ou entro em crise e falto às aulas. Decidi fazer esta disciplina, porque não tem essa opção [de desistir], ou você vai ou vai. Quando eu assisti ao espetáculo pela primeira vez, a primeira cena me deixou encantada, mas eu percebi que não ia conseguir mesmo, por causa dos saltos e eu senti muita dificuldade. Mas a cena que eu mais achei bonita foi a do bastão, senti muita cumplicidade, é uma cena muito integrada, parece um jogo também, ela provoca, vai ao espaço da outra, modifica o espaço dela e comanda, manipula, então acho isso muito bonito. Até essa parte mesmo dela manusear a outra pessoa e de mostrar as direções no espaço, o jogo de ficar indo no espaço da outra; essa provocação é muito interessante e bonita de se ver. (Daiane).

Na referida cena, os desafios seguiram de forma mais intensa, caminhando para o fim do processo, uma vez que envolve um risco a partir de um objeto. Inicialmente, era uma das cenas mais admiradas pelos participantes. A poesia que envolve o jogo e também uma movimentação suave de contato uma com a outra instigava o desejo de trabalhar essa movimentação, formando assim mais que um elenco dessa cena.

Logo se destacaram alguns alunos que, com as suas estratégias, conseguiram alcançar um melhor entendimento em relação à proposta da movimentação, e foi proposto, pelo professor Diego, que fosse feito um “inventário de ações” dessa cena. Foi feito um mapeamento das principais movimentações existentes ali. Como já mencionado, essa cena contava com uma “gama” de movimentos a serem executados e que surgiam conforme o desenrolar do jogo, sem nenhuma marcação coreográfica específica. Criar um inventário de ações era exatamente mapear essa “gama” de movimentos a fim de entender a intensidade do gesto proposto ali e se apropriar e se aproximar dessa movimentação.

Escolher o processo dessa cena também envolve uma responsabilidade

em relação à integridade física própria de quem está executando o ato de desviar do bastão e de quem está manipulando esse objeto em relação ao outro. Os acidentes e os “erros” em uma cena, onde o principal foco é o jogo do desviar e atacar, são algumas vezes inevitáveis. Isso gera intensidade e adrenalina em quem assiste à cena. Nos ensaios, isso acontecia sempre. Ao fim de cada dia de ensaio, reuníamos-nos em uma sala a fim de ver a apresentação do desenvolvimento de cada grupo, e essas propostas nos traziam sempre algo novo e um “frio na barriga” ao assistirmos.

4ª Cena – Duo De Contato

Esta é uma cena que traz uma movimentação corporal em dupla. Durante toda a cena, uma dançarina está nua atrás de outra vestida com uma capa. A mim, parece uma cena que traz uma qualidade sutil deveras poética. Em nosso processo de remontagem, ninguém optou por trabalhar esta cena. Talvez devido à nudez, talvez devido à sua qualidade bastante sensorial. No geral, os participantes se interessaram mais por cenas em que o movimento e os deslocamentos pelo espaço eram bastante evidentes.

Giselle Rodrigues (informação verbal)⁹ aponta: “essa cena foi uma ideia do Luiz, com movimentos meus, a Claudia [Gama] estava nua atrás, como se fosse uma segunda pele, eu uso uma capa. Tinha a coisa da nudez que o Luiz gostava de trabalhar”. Giselle falou também sobre o fato de Luiz Mendonça estar muito envolvido com o sensório e o fato de a companhia estar trabalhando muito essa relação no espetáculo *Animater*. Nessa cena em específico, trabalhou-se muito a questão do contato corpo a corpo, com a ideia de ser uma segunda pele, e a movimentação se dava sempre nessa qualidade. As dançarinas nunca se desgrudavam, estando uma à frente da outra em relação à plateia.

5ª Cena – Duo de Mãos

O Duo de Mãos é uma cena coreografada por Giselle Rodrigues. A coreografia é extensa, com duração de nove minutos seguidos. Segundo Giselle, uma característica que era bastante peculiar dela, como coreógrafa dessa cena, era tornar a movimentação das duas dançarinas o mais idêntico possível. Então elas ensaiavam de frente para o espelho com a intenção de tornar tudo o mais parecido possível.

A qualidade de movimento visível nessa coreografia é a questão da sinuosidade e dos movimentos, que muitas vezes partem do quadril, com nítido foco nas mãos desenhando o espaço. Giselle Rodrigues se tornou coreógrafa da companhia aos 17 anos. Entre suas principais características, estavam o trabalho com a questão das linhas e do movimento simétrico, que é bem característico

9 Depoimento compartilhado durante ensaios da remontagem de *Animater* no Instituto Federal de Brasília – IFB.

dessa coreografia em específico.

Durante as orientações coreográficas que gentilmente nos proporcionou durante nosso processo de remontagem, Giselle trabalhou muito a questão do equilíbrio e dos braços nas movimentações, essa característica de executar todos os movimentos bem “grandes”, com a expansão dos movimentos partindo das mãos. As mãos constroem toda a movimentação pelo espaço, evidenciando a funcionalidade dos braços no desenvolvimento da coreografia.

Houve três duplas de estudantes interessados em dançar essa coreografia, talvez devido à sincronia entre as duas dançarinas e ao maior interesse em dançar coreografias marcadas.

Eu me identifico com a movimentação sinuosa, porque é uma qualidade de movimento bastante diferente do que eu sou acostumada a pesquisar, e também é muito desafiador; é uma coreografia que dura nove minutos. (Thaís).

Porque eu acho a coreografia muito interessante, eu gosto também da qualidade de movimento dos braços, gosto desse desenho espacial que o corpo traz nessa coreografia e acho que é uma coisa desafiante mesmo pra mim, porque eu não costumo dançar muito com os braços. (Victória).

Eu gosto de sequências, e esta sequência é muito legal. Achei ela bem rápida e difícil, então achei um desafio. (Julianne).

Eu escolhi essa cena por causa da coreografia. Sempre quis no curso fazer uma coreografia assim, cheia de detalhes e porque eu aprendi a dançar vendo vídeo; pra mim é mais fácil uma coreografia do que um jogo. Por isso que eu escolhi essa cena. (Leonardo).

Nesta cena, o principal foco dos alunos envolvidos, e o que mais chamou a atenção, foi exatamente o fato de ser uma coreografia, do início ao fim, com alguns momentos pequenos que contam com uma improvisação estruturada.

A estratégia de ensaios do grupo que ficou responsável por trabalhar esta cena se dava por meio da repetição e da contagem rítmica da música em relação aos movimentos, uma vez que eram bem marcados. “A gente tá fazendo tudo a partir da música, então a gente pegou a base que tem duas vozes de tambores, que é sempre o pulso, igual e contínuo e tem outra que são palmas, são seis ciclos que se repetem sem parar.” (Leonardo).

A ideia de Giselle Rodrigues nesse espetáculo, segundo ela, e também em outros que contavam com coreografias dela, era, por meio da repetição, fazer com que os movimentos da dupla ficassem o mais parecidos possível. Assim, o grupo do “Duo de Mãos” procurou, através da análise do vídeo e da repetição constante dos movimentos, aproximar-se das dinâmicas expressivas do gesto.

Nessa coreografia, alguns participantes que a haviam escolhido acabaram abandonando o processo por não se verem capazes de executar a movimentação. Alguns aspectos foram levantados no sentido de procurar

compreender o fato: julgar os movimentos muito complexos; julgar o tempo de ensaio como insuficiente para dar conta da complexidade da coreografia; pouca disponibilidade de tempo e de energia para os ensaios. De fato, a maioria dos participantes que optaram por continuar nesse grupo já tinham experiências prévias consideráveis com coreografias marcadas. O que não significa que foi mais fácil para eles, pois a coreografia, o tipo de movimento e a musicalidade presentes ali não eram tão próximos deles em sua totalidade. Parece que a questão do desafio estava posta e cobrando dos dançarinos o nível de dedicação necessário para se manterem no processo. Esse é também um ponto importante de se observar nesse contexto de ensino-aprendizagem.

6ª Cena – Girando

A cena inicial com duas dançarinas: uma serve como um tipo de ponto de impulso para aquela que permanece girando. Uma dançarina gira, com o desafio de trabalhar com a tontura. A tontura leva ao desequilíbrio, que leva à queda. Segundo Giselle, que foi a dançarina que atuou nessa cena, os desequilíbrios surgiram, mais uma vez, da experimentação sensorial.

A cena se desenvolve até chegar a um momento onde Giselle Rodrigues gira sem parar dentro de um foco de luz, entrando em um estado de êxtase; caía e levantava, permanecendo nessa mesma qualidade do giro e do desequilíbrio. No trabalho de remontagem, a estudante que assumiu este papel precisou lidar com a tontura e com a dificuldade de trabalhar com esse estado na pesquisa.

Eu escolhi essa cena porque ela me transmite um desfecho que me traz essa linha tênue entre a loucura e a sanidade e da necessidade da gente cuidar, ao mesmo tempo de eu estar cuidando de mim mesma pra não extrapolar essa linha, mas também não ficar na linha. Ao mesmo tempo existem pessoas que estão olhando e assistindo esses momentos de risco. Acho que escolhi pelo risco, são cenas de risco, isso me instiga porque é desafiante, mas, ao mesmo tempo, provoca muita loucura dentro da gente, e a gente tem que ficar encontrando no corpo uma fixação de se manter. Ao mesmo tempo seu corpo está querendo simplesmente se jogar no chão e não resistir, se entregar à vertigem. (Natália).

Esta cena, quando observada no vídeo do espetáculo e dançada por Giselle Rodrigues, passa-nos uma segurança e uma facilidade surpreendentes. De fato, a preparação corporal que o grupo teve por anos é o fator principal da qualidade da movimentação que eles executam. Nesse caso, nunca ter feito uma cena com essa especificidade é também um desafio.

A aluna que optou por dançar esta cena se colocou em um lugar de apropriação muito forte da movimentação, mesmo com todas as questões de desconforto sobre sua escolha. Os ensaios seguiam com o objetivo de se acostumar com o ato de girar e procurar encontrar o seu espaço próprio nesse giro.

Reflexões finais

Para mim, desde o início do processo, pensar no trabalho da remontagem em dança contemporânea foi algo que contribuiu muito para o meu crescimento enquanto aluna, dançarina e professora. Trabalhar o aprendizado em dança por meio de repertórios me possibilitou observar um novo lugar de corpo, não um corpo que chegou à graduação com uma modulação específica, que conheceu e executou processos de criações e composições próprias que não mais carregavam essa primeira modulação, mas um corpo que encontrou novas possibilidades por meio da produção estética em remontagem. Mais que isso, o processo de remontagem em dança contemporânea possibilita sempre um novo “estar em cena”, uma vez que a dança não é só uma e é capaz de abranger distintos espaços no corpo e na vida.

A realização do projeto de atualização cênica desde o início me pareceu uma proposta bastante desafiadora, e acredito que essa definição veio para todos os envolvidos no processo. Ainda no início do primeiro semestre de 2015, quando me coloquei na disciplina como aluna, sem ainda ter descoberto como se daria o desenvolver e a metodologia dele, sem conhecer os objetivos, de fato já passei a me colocar em um lugar diferente enquanto aluna do curso de Licenciatura em Dança. Pareceu a mim uma proposta muito válida nesse momento participar de um projeto em que eu pudesse dançar.

O corpo e a agilidade física dos dançarinos do *EnDança*, no espetáculo *Animater* e em sua trajetória, é indiscutivelmente diferente do que eu conhecia como dança. Olhando essa movimentação, podemos observar um corpo físico muito preparado, mas ao olharmos com um cuidado maior, ainda sem conhecer a história do grupo, podemos observar que não é só isso, não são só treinos físicos intensos, tem algo a mais ali. E isso ficou evidente durante o nosso processo de remontagem.

Com os primeiros ensaios me parecia quase impossível executar certos movimentos, em uma coreografia que exige saltos, acrobacias, corridas e na qual não existe uma pausa sequer. O meu corpo gritou por força várias vezes, nada que não fosse se tornando algo mais palpável com a repetição e os ensaios.

O desejo de pesquisar mais a respeito desse processo, do que muda no corpo de um aluno de Licenciatura em Dança quando engajado em uma proposta de remontagem como a que nos foi ofertada, surgiu logo com o desejo de fazer essa cena voltar do tempo.

O fato de ser uma companhia de dança contemporânea brasiliense e de estar trazendo de volta uma memória que nasceu primeiro do que eu e que ainda hoje está presente, fez parte da minha formação e me instigou a encontrar novas possibilidades no corpo; tornou toda essa curiosidade um trabalho que de fato contribuiu de muitas maneiras para o crescimento dos envolvidos enquanto professores, alunos e dançarinos.

Para mim, o que existe de diferente no trabalho do *EnDança* é, sem dúvida, a potência de experimentação do movimento, do sensório e do lúdico

que estão presentes no trabalho que a companhia construiu durante esses anos e que se concretizou como uma característica própria deles. Eu relaciono esse caminho com algumas experiências sensoriais que trabalhamos em algumas disciplinas do curso de Licenciatura em Dança.

Uma pesquisa sempre nos deixa com um sentimento de que não teve fim. Para o pesquisador, a questão que o instigou a pesquisar sempre volta à tona com mais questões e diferentes observações; porém, nessa situação, o que de fato ficou foram corpos que, ao saírem de suas “zonas de conforto”, encontraram possibilidades de movimentação antes desconhecidas.

O fato de trabalhar uma movimentação, buscando chegar o mais próximo possível de um estado específico, de uma textura, buscando suas próprias ferramentas para a execução do processo, faz com que o corpo se encontre em uma posição desafiadora. Além disso, o fato de termos apresentações agendadas, tanto na instituição [IFB] como em um teatro, estimulou a busca por vencer os desafios e conseguir realmente fazer algo a ser compartilhado.

Tenho consciência de que um tema de pesquisa como esta é passível de inúmeros desdobramentos. Por exemplo, a análise das mudanças de tónus, de expressividade e de presença cênica dos participantes em um processo de remontagem de obras coreográficas pode ser mote de pesquisas mais aprofundadas nesse sentido, o que não coube em uma monografia de final de curso de graduação. A opção por ater-se mais ativamente às descrições do processo vivenciado, entremeadas por reflexões em relação aos objetivos desta pesquisa, pareceu ser mais próxima das minhas possibilidades enquanto pesquisadora iniciante.

Referências

DE CUNTO, Yara; MARTINELLI, Susi. **A história que se dança**. Brasília: Yara de Cunto, 2005.

DUARTE, Márcia. **EnDança 35 anos**. Brasília: Ars Natura, 2015.

FORTIN, Sylvie. Contribuições possíveis da etnografia e da auto-etnografia para a pesquisa na prática artística. **Revista Cena**. Rio Grande do Sul, n. 7, 2009 [2006], p. 78-88.

GLASS, Philip. **Serra Pelada**. Álbum Powaqqatsi, trilha sonora. Conduzido por Michael Riesman. Nonesuch, 1988. CD.

HAMPL, Zdenek. **Constante Movimento**. Olinda, PE: Editora Associação Reviva, 2008.

REIS, Marise. **Memória em Movimento**: remontagem de obras da dança

moderna e contemporânea brasileiras.2013. 100 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Memória Social da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO. Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <<http://www.memoriasocial.pro.br/documentos/Disserta%C3%A7%C3%B5es/Diss314.pdf>>. Acesso em: 15 de set. de 2015.

ROCHA, Teresa. O que é a dança contemporânea? Narrativas de uma impossibilidade. **Ensaio Geral**. Belém, v. 3, n. 5, jan./jul. 2011.

RODRIGUES, Giselle. Entrevista realizada durante a coleta de dados desta pesquisa em 20 de outubro de 2015 no Instituto Federal de Brasília – IFB, por Diego Pizarro e Hellen Cristine Ribeiro dos Santos. Brasília, 2015.

ROQUET, Cristine. Da análise do movimento à Abordagem Sistêmica do Gesto expressivo. **O percevejo online**. Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 01-15, jan-jul. 2011.







Mitopoiesis
Anatomia experiencial em dança

Obra coreográfica voltada para o público juvenil e inspirada no caráter performativo dos princípios da anatomia e da fisiologia humanas segundo uma abordagem somática. Em um jogo circular de ações físicas e danças, cada dançarino construiu sua mitologia pessoal embasada em aspectos autobiográficos, na anatomia e na fisiologia das organelas celulares e das membranas. Ao compartilhar estruturas de improvisação em dança e espaços imagéticos, foram criados universos temáticos singulares compartilhados no coletivo.

Data de estreia (versão 1 – palco italiano): 18/12/2015.

Evento: Mostra Coreográfica CEDA-SI 2015.

Local: Teatro Brasil 21 – Centro de Eventos Brasil 21.

Brasília-DF.

Apresentações – Temporada de apresentações em escolas públicas do DF (versão 2 – arena) – abril de 2016

Centro de Ensino Fundamental Cerâmica São Paulo – São Sebastião-DF

Escola Parque 210 Norte – Brasília-DF

Centro de Ensino Especial 1 – Santa Maria-DF

Centro de Ensino Especial 1 – Planaltina-DF

Centro de Ensino Médio da Asa Norte – CEAN – Brasília-DF

Campus São Sebastião do Instituto Federal de Brasília – IFB

Campus Gama do Instituto Federal de Brasília – IFB

Campus Brasília do Instituto Federal de Brasília – IFB

Vídeo na íntegra (sem edição), gravado em 2016 no CEAN:

<https://vimeo.com/175482070>



FICHA TÉCNICA

Direção Geral: Diego Pizarro.

Coreografias: CEDA-SI.

Elenco (versão 1): Cristian Paz, Daiana Mariana, Daniela Oliveira, Jaja Rolim, Tásccio Tavares, Laura Tonini, Lisiane Queiroz, Nôga Maria, Rafael Alves, Rafael Garcia, Thaís Cordeiro, Victória Oliveira.

Elenco (versão 2): Tásccio Tavares, Cristian Paz, Jaja Rolim, Lisiane Queiroz, Laura Tonini, Rafael Alves, Nôga Maria, Victória Oliveira.

Figurinos: Moema Carvalho e CEDA-SI.

Produção: Gisele Tressi.

Caracterização (cabelo e maquiagem): Tom Lima.

Trilha sonora, filmagem, edição de vídeos e projeção ao vivo: Adriano Roza.

Fotografia: Thiago Sabino e Tom Lima.

Arte gráfica: Mathian Silva.

Iluminação: Abaetê Queiroz.



Foto: Tom Lima

O MITO PESSOAL NO PROCESSO DE COMPOSIÇÃO DA OBRA COREOGRÁFICA *MITOPOIESIS*

Lisiane Queiroz¹

Este texto apresenta um relato pessoal sobre a montagem da obra coreográfica *Mitopoiesis*. Este foi um processo artístico coletivo em dança que teve como princípios poéticos a inspiração na célula humana e elementos autobiográficos, que eu chamo aqui de mito pessoal.

A questão do mito pessoal perpassou diversos outros processos artísticos realizados junto ao Coletivo de Estudos em Dança, Educação Somática e Improvisação – CEDA-SI. As perguntas motivadoras sempre tiveram como origem uma “questão” existencial. Os processos de criação partiram de questões que se imbuíam de vivências pessoais, memórias e valores para serem respondidas em forma de cena. Aspectos de outros processos serão brevemente citados aqui como elementos cartográficos (mapeamento) a fim de elucidar o processo de elaboração das cenas.

O conceito de cartografia de que trato aqui se baseia na filosofia de Deleuze e Guattari a partir da visão de Aguiar (2010). Segundo a autora, a ideia de duração e dispositivo “são a base de um dos princípios fundadores da cartografia, o rizoma” (AGUIAR, 2010, p. 02). Nesse sentido, buscar pontos em comum entre os processos de composição coreográfica significa, de certa maneira, acessar elementos que ajudam na formação dessa rede.

O rizoma é um conceito que ajuda a criar a imagem de pensamento múltiplo. Ele é capaz de conectar um ponto a diferentes pontos e naturezas. Por isso, nessa pesquisa, a cartografia é um meio eficaz para entender e organizar os desdobramentos realizados, os passos dados e acessar os meios que explicam os caminhos escolhidos durante o processo de descoberta do mito pessoal.

A cartografia busca especificidades para compor olhares. Porém, ela não constrói um mapa que seja guia. Cada olhar é único e muda com as vivências. Estas foram percepções dos desdobramentos da pesquisa de composição coreográfica, em que cada nova vivência manifestava outros sentidos e realidades. A dança, em aprofundamento, se transformou e culminou em um solo.

A cartografia busca perceber dinâmicas, fluxos e intensidades de cada processo. Ela não busca estabelecer, desde o início, um caminho linear, nem traça uma técnica padrão que pode ser pré-determinada desde o início da investigação. A atividade e o envolvimento variam, mas deve existir um rigor no sentido de evitar que a pesquisa seja apenas um amontoado de percepções

1 Lisiane Queiroz é estudante do curso de Licenciatura em Dança do Instituto Federal de Brasília. Foi bolsista PROEXT 2015.

vivenciadas pelo sujeito, sem gerar novas possibilidades reflexivas. O percurso metodológico norteia a reflexão.

No contexto dessa pesquisa, a ideia da cartografia é manter os pensamentos em transformação e saber o momento certo de diminuir o movimento para observar o que está em processo. Numa cartografia em dança, o pensamento se funde ao corpo e permanece se recriando. Nesse sentido, a atenção e a percepção devem evitar dois extremos: o relaxamento passivo e a rigidez controlada.

É nessa mesma direção que Aguiar (2010) aponta que, para Deleuze e Guattari, a cartografia não é uma competência, mas sim uma performance, já que o artista se vê na imanência de um processo que necessita de uma presença a qual requer uma constante auto-observação. Por isso, o diário de bordo serviu como dispositivo de memória para traçar as linhas que levariam à construção do mito pessoal.

Os processos criativos do CEDA-SI apresentam um princípio criativo rizomático. Partem de uma questão, um ponto, para se conectar a diferentes abordagens e naturezas manifestadas na forma de dança. Em *O [não] Costume de Adão*, deveríamos refletir sobre a pergunta: “Qual é a minha nudez?”; em *O Pequeno Tratado de Violências Cotidianas*, a pergunta era: “O que você faz com a sua raiva?”; na composição da *Mostra de Solos – Margem Funda*, foi traçado um paralelo entre aspectos fisiológicos de uma organela celular e o mito pessoal. No meu caso, a organela escolhida foi o citoesqueleto (que é maleável e responsável pela manutenção estrutural da célula, variando sua forma) em conexão com o arquétipo da borboleta, refletindo sobre o que ele representa no contexto do mito pessoal.

Na obra *Mitopoiesis*, que significa criação de mitos coletivos, escolhemos uma organela celular com a qual nos identificamos e, a partir dela, esboçamos uma biografia fisiológica, uma biografia poética e uma autobiografia. Partindo dos três textos e das práticas somáticas vivenciadas, fomos convidados a produzir cenas individuais.

Para a composição de minha cena a partir do citoesqueleto celular, como estrutura em constante mudança de forma, a relação com o mito pessoal foi *o poder de recriar o passado para mudar o presente e manifestar um novo futuro*. Por isso, o arquétipo da borboleta foi escolhido no solo, pelo fato de esta ser um símbolo de transformação e, principalmente, por seu caráter rizomático *de manifestação da teia invisível*. A escolha se deu a partir do encontro com uma borboleta na parede da sala de ensaio e dos desdobramentos advindos da imitação dela durante o processo de composição.

Campbell (2010, p. 20) discorre que “na mitologia tradicional os símbolos apresentam-se em ritos socialmente preservados, pelos quais o indivíduo deverá experimentar ou simular ter experimentado certas percepções, sentimentos e compromissos”. Para o autor, na mitologia criativa, essa lógica se inverte, pois, “a pessoa tem uma experiência própria que procura transmitir por meio de sinais e, se essa vivência teve profundidade e significado, sua comunicação terá

o valor e a força de um mito vivo”.

Na mitologia pessoal pesquisada durante este processo de composição coreográfica, a mitologia criativa se imiscui com a experiência, já que as afetações e apreensões não surgem de experiências solitárias.

Os processos de composição coreográfica

O processo de composição da obra *Mitopoiesis* se deu a partir do estudo da célula e da vivência corporal da memória celular a partir de práticas somáticas. Nós iniciamos o processo criativo com a *visualização* da estrutura celular, a partir da apreciação de slides e de vídeos. Em seguida, se deu um processo de *somatização*, com a realização de movimentos a partir da sensação corporal que essas imagens despertavam em nós. E, por fim, o processo de *corporalização*, ou seja, a experiência em si, promotora de novas configurações e rotinas cognitivas.

Um dos ensaios que ficaram mais latentes em minha memória foi quando apresentamos individualmente nossas pesquisas de movimento e as estruturas que havíamos criado a partir da relação com tais imagens celulares. Naquela noite, foram apresentados 13 solos experimentais completamente distintos, com qualidades e características subjetivas e diferenciadas modulações expressivas de movimento. Ao final, escrevemos sobre nossas sensações, compartilhamos as palavras-chave e fizemos observações, também distintas.

Movimentos com mãos que se entrelaçam, apertam e contraem, corpo que espirala, respiração circular, forças opostas de tensão e relaxamento, emaranhado com o corpo espiralado, formas que desaparecem, movimentos que se tornam outra coisa, mimese celular e diferença celular, desintegração, formas e desformas, sensação sem performance, polaridades. (QUEIROZ, 2015).

Segundo Andrade (2012), quando Maturana e Varela definem autopoiesis, falam de uma correlação interna que quer dizer que somos nós, observadores, que atribuímos sentido à realidade. Além disso, nossas observações dependem das distinções que fazemos como observadores. Tudo que é visto, então, é visto por alguém; temos autonomia no modo de apreender imagens. Tanto a dinâmica interna quanto o meio são necessários para que se possa ter um completo entendimento da unidade observada. Isso poderia explicar a subjetividade dos 13 intérpretes criadores da montagem da obra *Mitopoiesis*. Eles se afetaram pela mesma imagem, mas tiveram respostas completamente diferentes e singulares.

Dando continuidade ao processo de composição coreográfica, a partir da pesquisa elaborada de elementos do movimento advindos da apreciação celular e de suas respectivas organelas, aprofundamo-nos ainda mais, pois cada integrante do grupo escolheu uma organela para se apropriar, pesquisando partituras de movimentos que remetessem a uma corporalidade específica. As

estruturas individualmente escolhidas pelos integrantes do coletivo de pesquisa foram: retículo endoplasmático, mitocôndria, lisossomos, peroxissomos, centríolos, complexo de golgi, citoesqueleto, ribossomos, membrana plasmática, núcleo, DNA, RNA e citoplasma.

O citoesqueleto está em constante mudança, o que é mágico, já que o citoesqueleto é o responsável pela movimentação da célula. É o que confere plasticidade a ela, por isso assume uma infinidade de formas. Enquanto fazia as biografias, eu aproveitava a inspiração com a leitura e deixava a apreciação das imagens estruturais encontradas em vídeos e figuras me afetar e reverberar na dança do citoesqueleto. Fazia movimentos com fluência interrompida, criando imagens no espaço de diferentes maneiras, o que me remeteu à pesquisa do mês anterior, na qual eu não poderia repetir formas e gestos.

A não repetição incessante de gestos e de formas remetia à dança do citoesqueleto, à constante mutação e, principalmente, à descoberta de que a liberdade que advinha de uma limitação conferia o poder de criar novas formas e maneiras de se mover pelo espaço. A criação era uma condição necessária que, gradualmente, tornou-se libertadora.

Segundo Fayga Ostrower (2012, p. 09) “o ato criador abrange a capacidade de compreender, e esta, por sua vez, a de relacionar, ordenar, configurar, significar”.

Ainda não sei o que sublinha minha movimentação. Continua enigmático. Tenho tentado me afetar pelas imagens criadas no espaço, me apropriar de movimentos e resignificá-los. Essa atitude tem me ajudado a criar novas formas. Uma vez que me apropriava das funções e da movimentação do citoesqueleto, eu ia transformando-o numa figura poderosa, por meio da qual sua ação de plasticidade se transformava num ato de heroísmo dentro da minha construção mitológica dessa organela. Por isso, o criar novas formas deixou de ser uma condição imposta e se transformou em um superpoder. Essa condição reconfigurou meu Mito Pessoal. (QUEIROZ, 2015).

Eu percebi que me inspirar com movimentações que vejo no espaço, principalmente por empatia cinestésica, faz com que eu crie com maior velocidade. Dou continuidade ao movimento e o transformo, por fim, em outra coisa. Essa atitude contempla a ideia do citoesqueleto e acaba contemplando o processo de criação

Para Campbell (2010, p. 20), “a primeira função da mitologia é reconciliar nossa consciência, que desperta com o tremendo e fascinante mistério do universo. A segunda é a de apresentar uma imagem interpretativa total do mesmo”. Porém, a terceira função é a imposição de uma ordem moral a fim de condicionar o indivíduo às necessidades do seu grupo social. Nesse caso, podendo levar a uma ruptura com a natureza, como no caso da castração. A quarta função da Mitologia para Campbell, a mais crítica e vital é:

[...] auxiliar o indivíduo a encontrar seu centro e desenvolver-se

integralmente em consonância: consigo mesmo, com sua cultura, com o Universo, com aquele terrível e último mistério que está tanto fora quanto dentro de si mesmo e de todas as coisas: de onde as palavras voltam junto com a mente sem haver alcançado seu objetivo. [...] ela reorienta a autoridade mantendo as formas que produziram e deixando para trás vidas já vividas. Renovando o ato da própria experiência... não como ela foi ou deveria ser, como ela foi ou como jamais será, mas como ela é em profundidade, em processo aqui e agora, dentro e fora. (CAMPBELL, 210, p. 22).

A ideia de mito, quando transposto para a dança, torna-se uma simbiose de imagens que se configuram em gestos. Tais gestos, quando acessados, podem desconstruir muitos bloqueios e somatizações que tolhem a saúde do corpo: *fisicamente* (corpo, percepção, sensações, movimentos), *emocionalmente* (sentimentos, emoção), *mentalmente* (memórias, imagens, reflexões, decisões) e *espiritualmente* (ritualidade). Esses gestos surgem do reencontro com imagens e memórias que levam ao acesso direto com camadas profundas de aspectos duais de si que devem ser experienciadas interiormente. São o que Campbell (2010, p. 34) define como o “*tremendum* motor desse mundo”.

Seguimos em nosso processo de composição transformando os ensaios em maravilhosos rituais de reconhecimento e vivência corporal das estruturas e organelas que constituem a célula animal. Formávamos dois círculos concêntricos que representavam a organização dos fosfolipídios da membrana celular. Pela percepção da energia vibratória do grupo, começávamos a nos mover lentamente, cada círculo com movimentos distintos que se transformavam continuamente sempre que alguém propunha um novo movimento. A energia do grupo aumentava de intensidade com o tempo de jogo. Para que a magia acontecesse, era necessária muita concentração, observação, empatia e disposição para jogar e se divertir sem perder o foco.

No ritual da célula, não foi fácil afinar a relação entre as pessoas do círculo de dentro e de fora. O jogo demorava a se estabelecer. Além disso, o centro sempre se desconfigurava, o que foi resolvido colocando-se nesse local um objeto cênico que passou a ser incorporado à obra, a esfera de Hoberman². Esse objeto possui uma estrutura arquitetônica complexa que permite que todas as partes dele se condensem ou se expandam ao mesmo tempo.

Nesse jogo da membrana, ficou estabelecido que deveríamos fazer trocas entre as pessoas dos dois círculos, e que estas deveriam ser absolutamente dinâmicas. Abrir e fechar os círculos internos e externos de forma que quem estivesse dentro fosse para fora, e vice-versa, era outro elemento. Esse jogo pede presença de todos os integrantes, uma vez que as mudanças que ocorrem na movimentação devem ocorrer sem furos. Para tanto, cada dançarino estabelece,

2 A esfera de Hoberman é uma estrutura inventada por Chuck Hoberman, inspirada no modelo de cúpula geodésica. Sua estrutura é um icosidodecaedro que consiste em 20 triângulos e 12 pentágonos. Essa esfera tem uma estrutura composta de peças interligadas, e isso permite que a estrutura se expanda e se contraia, mantendo a sua forma.

preferencialmente, relação com pessoas da lateral e da frente, enquanto mantém sua visão periférica. Com o tempo, as movimentações começam a vir naturalmente. O movimento proposto era acessado por cada corpo de maneira singular.

O jogo requeria a observação interna, a percepção do todo e a gentileza de aceitar as propostas, além da liberdade de transformá-las, quando necessário, para deixar a fruição acontecer. Não nos atemos apenas aos movimentos, mas também aos sons, à voz e às percussões corporais.

Foi realizada uma correlação entre a estrutura ritualística que compúnhamos e a unidade celular, ou seja, o nosso “microcosmo”. A transformação ontogênica de uma unidade não cessa (sempre em movimento) até a sua desintegração. Organismo e meio desencadeiam mutuamente mudanças estruturais sob as quais permanecem reciprocamente congruentes, de modo que cada um flui no encontro com o outro seguindo as dimensões em que conservam sua organização e adaptação; caso contrário, o organismo morre.

Ainda em jogo, foi pensada uma transição para a cena seguinte, onde acontece a união dos dois círculos iniciais, e ocorrem, no centro, solos e duos com movimentações específicas das organelas celulares.

Surgiu, então, uma movimentação cujo início veio pelo desejo de “ver” as próprias costas, o que levou à realização de um movimento para frente; porém, com o olhar direcionado para trás, enquanto citava em voz alta palavras ininteligíveis ou que tivessem conexão com a ancestralidade. Isso remete também à imagem do cão Cérbero³ da carta do Eremita (Arcano 9), no tarô de Thothque, que tem duas cabeças que olham para frente e uma terceira que olha para trás, para se assegurar que todos os detalhes importantes foram verificados. Nessa movimentação, o corpo era sentido como um corpo biográfico, que contava a própria história, sem precisar planejá-la racionalmente, uma integralidade que se expandia além de qualquer possível separação entre corpo e mente, tempo e espaço. Isso me remete, também, ao ato de tecer uma autobiografia... ela vai muito ao encontro do passado. Percebe-se uma imensa colcha de retalhos onde cada pedaço de tecido costurado faz todo sentido para a composição do presente e a sua sucessão, formando um ser rizomático e atemporal.

Dois colegas do grupo disseram que nunca me viram fazer tais qualidades de movimento. Então pensei na reflexão de Strauss (apud SARAIVA, 2005) sobre o momento pático, que seria o momento presente, um momento que definiria um movimento espontâneo, um momento que envolve todo o ser

3 O Tarô de Thoth é um baralho de 78 cartas de tarô projetadas por Aliester Crowley e ilustrado por Lady Frieda Harris. O baralho inteiro é projetado para uma representação da árvore da vida, um sistema de 10 esferas e 22 caminhos interconectados que são usados para organizar conceitos místicos. A carta Eremita, que tem a imagem do cão Cérbero como símbolo, é o Arcano 9 desse tarô, e pode ser encontrada no *link* <<http://estaremsi.com.br/conhecendo-suas-cartas-de-vida/>>.

no fazer e que produz uma transformação na vivência do próprio corpo em movimento. (QUEIROZ, 2015).

Na dança, a acentuação do momento pático pode ser induzida pelo espaço preenchido por um som. No momento pático, não há a cognição da percepção, nem planejamento de ações ou reconhecimento teórico. Há apenas a fusão tempo e espaço e a indeterminação. Esse momento pático, tende a ultrapassar as fronteiras do EU, tanto nas formas positivas quanto negativas, e dar um novo significado para a dança, provocando um novo sentir e um outro apresentar.

Hoje, no momento em que escolhi a indeterminação como ponto de partida do meu processo criativo, além de me impregnar pelos sentidos das biografias, coloquei um som de didgeridoo, sinos e tambores, num ritmo mântico que me remetia a um transe e a novos significados da minha dança. (QUEIROZ, 2015).

Além disso, foi-nos pedido que fizéssemos um desenho que representasse a forma humanizada da nossa organela. Acabei fazendo dois desenhos muito diferentes, o primeiro me remeteu à manifestação do citoesqueleto rizomático personificado, uma cabeça pensante manifestando transformações e mudanças de objetos externos. O segundo, à personificação de uma borboleta humanizada, à representação do meu solo como poder de transformação interna. Para mim, estas imagens constituem a materialidade manifesta do meu processo cartográfico e coreográfico.

A montagem da obra coreográfica *Mitopoiesis*, em especial a parte do meu solo do citoesqueleto, deu-se pela conexão rizomática, em processo criativo, da relação imagem/gesto, da investigação cartográfica organizada em um diário de bordo, das reflexões a respeito de todo o processo e da elaboração de uma mitologia pessoal. Esse rizoma, ao dialogar com diferentes áreas do conhecimento, sustentou um trabalho integral desenvolvido na sala de ensaio.

Referências

AGUIAR, Lisiane Machado. As Potencialidades Do Pensamento Geográfico: a cartografia de Deleuze e Guattari como método de pesquisa processual. **XXXIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Anais.** Caxias do Sul: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2010. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2010/resumos/R5-1897-1.pdf>>.

ANDRADE, Claudia Castro. **Fenomenologia da Percepção a partir da Autopoiesis de Humberto Maturana e Francisco Varela.** Rio de Janeiro: UFRJ, 2012.

CAMPBELL, Joseph. **As Máscaras de Deus: Mitologia Criativa**. São Paulo: Palas Athena Editora, 2010.

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. **A árvore do conhecimento**. Campinas: Editorial Psy II, 1995.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

QUEIROZ, Lisiane. **Diário de bordo do processo de composição coreográfico da obra Mitopoiesis**. 30 de agosto a 12 de dezembro de 2015. Notas pessoais. Brasília, 2015.

SARAIVA, Maria do Carmo. O Sentido da Dança: arte, símbolo, experiência vivida e representação. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 11, n. 3, p. 219-242 setembro/dezembro de 2005.

QUE BOM! QUE PENA! E QUE TAL? ONDE BROTA MEU IMAGINÁRIO CRIATIVO

Daniela Sousa de Oliveira¹

Ser aluna é uma condicionante que me coloca automaticamente na posição passiva de construção do conhecimento, mesmo que o aluno tencione ser luz.

Por muito tempo o meu processo de ensino-aprendizagem foi reduzido a uma máquina modeladora que uniformizava meu saber. Apesar da fortificação dessa vertente, que consolidava o meu processo unilateral da produção do saber, percebo hoje que é possível encontrar em mão dupla movimentos crescentes que prezam pela estimulação de mudanças de pensamento e de criação de relações e vínculos que me colocam proprietária de conhecimentos significativos e idealizadora de modos de pensar o mundo sobre pontos de vista particulares. É com essa proposta que pude vivenciar o processo de ensino-aprendizagem no programa de extensão de capacitação técnica e artística sobre o qual discorro aqui.

Durante o processo, as experimentações - ora conceituais, ora práticas - se mesclavam e me davam subsídios suficientes para conservar a minha sobrevivência no processo. Os exercícios propostos para o desenvolvimento criativo me desafiavam cognitivamente e corporalmente, já que provocavam meus aportes teóricos, mirando na corporalização, uma vez que "O conhecimento é construído de forma integradora e interativa. Não é algo estático, pronto como define a pedagogia dos conteúdos. Conhecer, portanto é descobrir, construir" (ECCO, 2007, p. 03).

A construção e a reconstrução, supondo o intrínseco e o extrínseco da minha pessoa, foi e é transformadora de processos, de sonhos, de desejos, de agonias e de frustrações, significando para mim o descobrimento da real essência e as linhas tênues que muitas vezes me colocavam na conveniência e na transmutação dessa essência. O que Idanir Ecco (2007) afirma é que a não paralisação do conhecimento é válido e tangível. Percebi que o meu conhecimento torna-se volátil no momento em que ele dança conforme o apetite, conforme as minhas aventuras e desventuras. São nesses momentos que posso apurar tanto o processo artístico como o processo de ensino-aprendizagem como um todo.

O meu processo foi e é fundamentalmente dialógico e democrático nesse projeto de extensão. Ninguém é detentor do saber, ele se inventa e reinventa a partir das visões de mundo que mesclam os atores de um grupo. No projeto, enxerguei essa não hierarquização como uma mola propulsora

1 Estudante do curso de Licenciatura em Dança do Instituto Federal de Brasília – IFB. Terapeuta Ocupacional formada pela Universidade de Brasília – UnB. Bolsista PROEXT 2015.

para desdobramentos artísticos e críticos. Penso eu que a arte não é algo que simplesmente aparece, como num passe de mágica, mas que se funda na significância e insignificância dos indivíduos, ora como objetos, ora como sujeitos manipuladores de um conhecimento que vaga em corpos férteis.

Uma metodologia que instiga e provoca desejos é o que pude vivenciar nesse projeto. Nada mais apreciável e/ou bonito do que escutar, mas escutar qualificadamente. O que essa escuta provocou em mim mistura-se a uma série de emoções, como: **medo** – perguntava-me como os colegas viam minha postura e como seriam minhas respostas e dúvidas frente a uma escuta qualificada que argumentava uma pessoa simplista e, até certo ponto, imatura; **ansiedade** – um turbilhão de expectativas e vontades de alcançar as sugestões e o aprimoramento nas devolutivas do orientador; **alegria** – em saber que essa experiência poderia elevar graus de maturidade e de compreensão do fazer artístico; **confiança** – saber que tinha alguém que auxiliasse e não apenas ditava o “caminho correto”; **solidão** – caminhando sozinha, criando um caminho singularizado que refletia a minha pessoa em relação às bagagens que carrego no peito e na cabeça; **fé** – percebi que as capacidades são criadas a partir da fé que coloco nelas; **vergonha** – do meu corpo, da minha fala, dos meus olhares e da minha respiração; **liberdade** – de poder dizer e ser quem eu sou e não somente criar uma máscara que se encaixe aos contextos para não causar conflitos.

Não há dúvidas de que as vertentes metodológicas utilizadas no projeto de extensão prezavam pela valorização do sujeito e de suas significâncias, pois percebi que elas revelavam muito sobre mim, como memórias que eu ainda não tinha sequer acessado. As emoções destacadas acima são tipicamente comuns para aprendizes que oportunizam uma caminhada. Elas oportunizaram um abrir-se para a novidade e sua ressignificação, como um ato inesgotável até certo ponto.

Percebo que o meu desenvolvimento artístico aconteceu através do coletivo, das rodas de conversa, das opiniões e das manifestações que muitas vezes foram subsidiando a elaboração de ideias e somando-se às que eu já possuía. “É o pensamento coletivo que explica o saber individual” (ECCO, 2007, p. 11).

Portanto, as rodas de conversa durante o processo artístico configuraram-se como consolidação do processo de ensino-aprendizagem e sobressaíram em minha experiência, registrando-se como um momento muito importante do processo como um todo.

Na Terapia Ocupacional, que estuda a ocupação humana e o desempenho de atividades, o termo *práxis* é utilizado para ações que juntam a prática, o pensamento e a ação; que seria o pensamento-prático-ativo, objetivando intervenções para a transformação do processo de ensino-aprendizagem pontuado pela reflexão reflexiva.

Durante o processo, foi possível enxergar esse aspecto com clareza, pois me fez pensar em termos da prática, mas sem a desvinculação da teoria, pois elas se deslocaram juntas o tempo todo, como uma relação simbiótica.

Uma sacada de habilidades e desempenho

Nascemos com habilidades e as desempenhamos intuitivamente para compor processos vivenciais, ou as desenvolvemos a partir dos nossos desempenhos? Acredito que nascemos com habilidades específicas e que também desenvolvemos algumas a partir da experiência. Isso depende da interação das que estão internalizadas e das que sofrem modificações no decorrer de um determinado tempo expositivo.

No decorrer desse processo, consigo citar algumas habilidades que apareceram para mim como um desafio, tais como: habilidades percepto-sensoriais, motoras, reguladoras emocionais, cognitivas, sociais e comunicativas. A falta de estímulo desses componentes sobreveio para abarcar um volume minucioso de produção alienada ao senso comum e à falta de raciocínio crítico, decorrido de processos antagônicos aos que me nutriram nesse projeto. As ferramentas operacionais desse projeto de extensão, como a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, conduziram-me para além das minhas perspectivas nas disciplinas ofertadas pelo Curso de Licenciatura em Dança do IFB.

Pude olhar o processo de extensão PROEXT-2015 *As Peles Comunitárias do Dançarino Contemporâneo* a partir de um espectro mais global e correlacional. Com a extensão, me lancei numa corrente reflexiva e dialógica das ações de fazer e produzir em conjunto, que foi capaz de me encorajar na manutenção de habilidades **percepto-sensoriais**, na obtenção de uma escuta mais apurada, de sensação e percepção de movimentações; de habilidades **motoras**, no aprimoramento funcional e fisiológico; **na regulamentação emocional**, que se manteve variada, pois se modelavam as propostas de cada ensaio; de habilidades **cognitivas**, aferição de expertise para elaboração e análises sócio-reflexivas; sociais e de comunicação; fortalecimento dialético e comunitário das informações traduzidas para encaixe de adventos pessoais e filosóficos.

Acredito que ainda me faltam habilidades para, enfim, desempenhar as orientações de forma eficiente e ao mesmo tempo criativa. O desempenho é parte prática da coisa, é ação. A meu ver, é transdução da cognição, aqui chamada de habilidade, para a execução de algo. Porque até então ele pode ser mensurado apoiando-se nessas habilidades. Em muitos momentos do processo me vi sem cabeça e sem membros, apenas existindo para cumprir uma determinada função. Senti-me inteiramente desconfortável quando me foram dadas as observações de habilidades, que eu julgava desnecessárias. O que eu ainda não tinha percebido era que elas tinham a função de elevar a minha concentração e a minha percepção do corpo e da mente.

Em muitos momentos me pegava pensando, "nossa! nunca vou conseguir fazer isso ou aquilo", ou "isso não é pra mim". No mundo de hoje, algumas habilidades são mais reconhecidas do que outras, além de criarem e sinalizarem um padrão antidemocrático e preconceituoso do corpo. Por isso, em alguns momentos me via como alguém com poucas capacidades de

desenvolvimento artístico, e como alguém com um corpo demasiadamente limitado. Temos de convir que habilidades são intrínsecas a cada pessoa e, por mais que uma se encaixe melhor num corpo, não quer dizer que outros corpos com menos potencial de encaixe estejam desqualificados para essas habilidades. Entendo que elas aconteçam de forma distinta em cada indivíduo e em cada corpo. Vejo que não preciso me atentar a esses tipos de parâmetros meramente sociais, que globalizam os corpos sem distinção e que estão restritos a formas pré-moldadas.

Infelizmente não posso dizer ainda que aceito o meu corpo e a minha dança por completo. Mas, sem dúvida, aprecio minhas habilidades, pois denotam meu sotaque de artista, tornando-me única e especialmente digna de uma identidade cheia de significados. Foi no quesito de desempenho de habilidades, a meu ver, que pude ter um maior panorama ou visão distanciada de déficits e aproveitamentos. Destaco aqui o comprometimento do orientador do projeto de extensão, que me motivou a treinar um olhar ampliado e horizontalizado de produzir, de criar, de orientar a percepção do indivíduo enquanto cooperante do fazer artístico. Isso não ocorreu de forma sintática, na qual há um distanciamento do fazer, e sim de forma sensitiva e reflexiva do pensamento e do fazer artístico. E é isso que levo comigo, como futura professora de dança.

As habilidades são qualificadores que não podem ser usados para medir ou reprimir o indivíduo. Reafirmo que são qualificadores, pois da mesma forma que se criaram em minha trajetória nesse projeto, elas se recriaram em uma constância que me fez vislumbrar outros caminhos, para apurar e transformar as que eu já possuía.

Senti-me com habilidades precárias em certos momentos e isso me fez ter a ilusão de que era fraca. Porém, comecei a trazer a atenção para minha identidade, para minha personalidade e descobri que possuo habilidades de criar coisas novas, de utilizar projetos pessoais incubados, habilidades de trabalho coletivo, habilidades de abstração, habilidades de sensação, habilidades de resistência e de contrarresistência, habilidade de ouvir, habilidade de alteridade e muitas outras. Meu universo não gira em torno de concepções conteudistas.

Portanto, trazer à tona habilidades e desempenhos que são uma ou mais sacadas para o despertar de vivências, que não são apenas sobrevivência pela respiração, fez-me entender o meu funcionamento pessoal em relação aos outros. No que tange o processo criativo, percebi que meu pensamento sobre as habilidades pessoais era completamente reducionista. Migrar desse universo para um que valorizasse a subjetividade e não tivesse um teor de julgamento significou naquele momento o nascimento de outro eu.

A não volatilidade improvisadora e somática.

Compreendo a educação somática como um amplo campo de experimentação que oferece caminhos para a conscientização de si e, por

consequente, do movimento. A improvisação em dança, em suas formas livres ou estruturadas, faz parte desse processo de abertura da consciência e permite a pesquisa de movimentos através da sensibilização de múltiplos elementos corporais, sociais e biológicos (incluindo o ambiente). A dança improvisada a partir de uma experiência somática parece ir além do emparelhamento corporal.

A cada encontro, éramos desafiados a elaborar textos biográficos rumo aos experimentos cênicos. A primeira biografia tratou de um texto sobre as organelas da célula animal. A minha organela escolhida foi o *peroxissomo*, organela que sintetiza ácidos graxos, especificamente, e contribui para a homeostase celular em geral, ou seja, é a regulação das funções para encontrar um equilíbrio do corpo a partir das interações físico-químicas.

Com intuito de descobrir movimentações que me remetessem às características da organela, utilizei a imprevisibilidade e a espontaneidade da improvisação em dança.

[...] improvisação significa a supressão histórica da consciência que é necessária para quebrar a cadeia causal entre convenções e o novo desenvolvimento em práticas artísticas. Com a improvisação tem-se a esperança de que é possível descobrir coisas que não podem ser encontradas num sistema de processos pré-concebidos. (CARTER apud GUERRERO, 2008, p. 20).

Busquei experimentar incansavelmente movimentos e estados que remetessem à ideia que eu tinha da organela escolhida. Foi nos atravessamentos dessa pesquisa de movimentos que encontrei a espontaneidade dos gestos em lugares nunca antes visitados.

Para mim, essa foi uma ótima experiência, pois eu estava improvisando, transpassando movimentos difundidos pelos músculos, ossos, pele, tempo e espaço. Claro que cada ensaio em improvisação era único e temporal; porém, utilizando as sutilezas a partir da internalização, pude vislumbrar uma ressonância desses movimentos para além do momento factual, uma vez que a experiência parecia ficar gravada nas células e continuava vibrando por bastante tempo depois.

A improvisação nos convida a atentar-nos para nós mesmos e para o ambiente em que nos inserimos. Percebi durante o processo que essa prática é composta por uma série de movimentos visíveis e invisíveis que passam fortemente pela sensação.

Na composição de cena da biografia fisiológica da organela, propus movimentos que me levassem à sua arquitetura ovoide, sua cor e sua textura. Busquei uma experimentação que fosse interessante para mim, mas tentando não ficar confortável demais nas escolhas. Eu apostei na simplicidade da vivência e da experiência daquele momento, naquele dia e naquela hora. Também não objetivei harmonia entre eles, nem a obrigatoriedade de criar algo diferente e nunca visto; eu quis, eu fiz, eu aproveitei. Coloquei meu ideal de lado e deixei que a fluidez se transformasse em um fenômeno criativo.

As células são unidades básicas de todos os seres vivos. A partir dessas unidades básicas, fui estimulada a uma movimentação inovadora para mim. Nada mais vital para uma dançarina do que se instruir sobre a constituição física e biológica do corpo humano. Não existem fronteiras, nos dias de hoje, que não tenham tentado explicar seu funcionamento ou seu papel junto à sua própria existência. A saúde, a antropologia, a religião, a política e a arte sustentam concepções que demonstram uma perspectiva múltipla sobre o corpo humano e sobre sua produção de sentidos.

Assim, compor danças partindo de arquiteturas celulares foi um desafio para mim, pois esse processo envolve uma subjetivação a partir do conhecimento biológico científico. A experiência também se mostrou uma possibilidade de alargamento de meu repertório de movimentos. A ideia foi criar uma dança improvisada não volátil que evidenciasse o funcionamento orgânico e inorgânico, criando contrastes e problematizando o espaço e o tempo.

Um ponto de vista sobre a apresentação final

O processo de composição da obra coreográfica *Mitopoiesis* contou com conduções somáticas que abordavam a célula animal e suas organelas. Paralelamente à vivência somática, fomos direcionados a escritas de biografias fisiológicas, poéticas e pessoais. A integração delas serviu de inspiração para a criação de cenas solo, que foram apresentadas para o grupo. Com as provocações do diretor, fomos encontrando estruturas de cena baseadas nas nossas criações iniciais.

Com a data da estreia por vir, intensificamos os ensaios, aumentando a carga horária e o comprometimento para a preparação da mostra de dança, que fecharia as atividades do primeiro semestre do programa de extensão. Nesse período, também estivemos empenhados no desenvolvimento e na pesquisa continuada de nossas danças em cena, pois precisávamos nos aprofundar no conteúdo teórico-prático e nas criações temáticas de casa organela.

Durante os ensaios, pude observar alguns pontos que eram novidade para mim. Um deles era relativo às questões **arquitetônicas**: espaço do teatro (palco e plateia) e espaço cênico; outro era relativo à **iluminação**: algumas cenas tinham iluminação marcada e tínhamos que ficar atentos ao nosso posicionamento; outro ponto era relativo à **música**: cada cena é iniciada e terminada a partir de deixas presentes nas músicas e também no nosso ritmo pessoal. As vésperas das atividades que antecederam os preparativos da apresentação foi um período bastante desafiador. Muitas coisas estavam acontecendo ao mesmo tempo, entre elas o processo de criação contínuo, o processo de fotografia, dos figurinos, do cenário, da iluminação e da produção. Essa multiplicidade de ações foi muito desafiadora para mim, que nunca tinha participado de nada parecido.

O figurino foi algo que me surpreendeu, pois foi ao encontro de toda a

temática da composição, além de trazer importantes significados para minhas danças.

O cenário foi bastante trabalhado por meio das marcações de palco, especialmente nos encontros que antecederam a apresentação. A movimentação precisava preenchê-lo, e não simplesmente ocupá-lo. Digo “preencher” com o entendimento de que o espaço também é um objeto que se modela com impactos reacionais da movimentação do nosso corpo. Eu não tenho experiências em apresentações fora ou dentro do teatro, então não tenho como comparar, mas posso descrever aqui um pouco da sensação única e totalmente instigante de me apresentar no palco de um teatro pela primeira vez.

A experiência de entrar no espaço do teatro foi sem dúvida um momento no qual as coisas se tornaram valiosas. A primeira vez que eu o vi, senti-me pequena, isolada e espiada. Parecia que as pessoas podiam ver e ler até os meus pensamentos. A minha respiração baixa, uma movimentação fina, ou até uma com mais intensidade e elaboração pareciam ser notadas pelo público nos mínimos detalhes. Percebi isso assim que tivemos o ensaio geral antes da apresentação final.

A passagem técnica no palco me trouxe um sentimento de medo. Em alguns minutos eu pensava “O que eu estou fazendo aqui? Eu não sou dançarina! Preciso praticar mais! E agora?”. No entanto, eu sabia exatamente o que tinha que fazer, e isso me deixou um pouco anestesiada para prosseguir, mas não inteiramente confiante. Algumas coisas me pegaram de surpresa na marcação de palco, como as marcações de iluminação, que me deixaram confusa no primeiro momento. Elas podem parecer coisas pequenas, mas para pessoas inexperientes na dança, como eu, foi deslumbrante e aterrorizante ao mesmo tempo. Tive vários momentos de medo e desconforto.

Muitos foram os momentos em que eu fiquei olhando para baixo; era difícil olhar para o público, eu tive medo dos possíveis julgamentos.

As escolhas, provocações e orientações do diretor foram bastante complexas durante o percurso, mas, quando pisei no palco, tudo fez sentido. O diretor mostrou-se acolhedor, sensível, forte e equilibrado. Eu olhava para ele e percebia que tudo ia dar certo, e isso me trouxe muita tranquilidade.

O processo como um todo me acrescentou aprendizados significativos, e certamente foi fundamental para minha formação docente. Pude fazer uma análise crítica de minha atuação e percebi diversos pontos que precisam ser trabalhados no que diz respeito à minha presença artística, como o foco do meu olhar em cena, minhas escolhas de movimentação e suas nuances expressivas, minha postura corporal e minhas expectativas pessoais. Todos esses aspectos do espaço da cena se imbricam com o espaço da sala de aula e continuam a fazer eco em minha formação.

Finalizando este relato, que também se mostrou como um excelente instrumento de reflexão sobre o meu processo durante o projeto de extensão, gostaria de incentivar meus colegas de curso a irem além das fronteiras acadêmicas e mergulhar no universo artístico com suporte e dignidade, pois foi

assim que me encontrei nesse coletivo artístico e pretendo me refazer sempre que possível. Essa experiência me situou na profissionalização do dançarino e em seu processo de produção artística, entre as rotas do ensino-aprendizagem, uma sacada de habilidade e desempenho à base d'água de improvisação e de somatização, constituindo a instrumentalização do meu fazer, pensar e refletir criticamente sobre minha subjetividade em arte e educação.

Percebi que minhas necessidades e vulnerabilidades são, na verdade, matéria nas quais devo me apoiar e não me intimidar. Esse projeto colaborou tanto para minha afirmação enquanto estudante de dança, como para a formação de uma Terapeuta Ocupacional sensível às singularidades e potencialidades de cada indivíduo. Destaco a solidariedade do professor orientador, que não se derramou em preconceitos por uma aluna iniciante no universo artístico, mas, pelo contrário, sugeriu generosamente caminhos diversos para que eu pudesse encontrar um fazer criativo em arte.

Que bom experienciar! Que pena que acabou! E que tal, por que não, continuar?

Referências

ECCO, Idanir. O conhecimento na Pedagogia Freireana como Suporte Teórico para a Educação Escolar Formal. In: **VI Congresso Internacional de Educação**, 2007, Concórdia-SC. Educação: Visão crítica e perspectiva de mudança. Concórdia-SC: UnC, 2007.

GUERRERO, Mara F. **Sobre as restrições compositivas implicadas na improvisação em dança**. 2008. 93 f. Dissertação (mestrado em dança) – Universidade Federal Da Bahia, Escola de Dança. Salvador, 2008.

SOBRE TRANSGREDIR NORMAS DE SEXUALIDADE E GÊNERO POR MEIO DA DANÇA: RELATOS DE UM PROCESSO ARTÍSTICO POR UM DANÇARINO-PERFORMER EM PROCESSO DE FORMAÇÃO

Jaja Rolim

*“O mundo não é aquilo que eu penso, mas aquilo que eu vivo: eu estou aberto ao mundo, comunico-me indubitavelmente com ele, mas não o possuo, ele é inesgotável.”
(Maurice Merleau-Ponty)*

Este relato busca investigar as relações do processo de composição de cenas solo em dança no âmbito do grupo de pesquisa e extensão CEDA-SI, partindo de corpos que rasuram as normas regulatórias de sexo/gênero/desejo. Assim, com fundamento na imersão do processo artístico da obra coreográfica *Mitopoiesis* e em notas pessoais, busco problematizar os dispositivos regulatórios normativos que insistem na determinação de “assumir” um gênero.

Em busca de me colocar dentro do cenário da dança de outros espaços criativos que regulam os processos artísticos, utilizo-me da reflexão sobre o aparato da heteronormatividade previamente imposta para questionar o que está posto em relação aos temas do sexo e gênero.

Parto de minhas experiências artísticas, pelas quais vivi e vivo relações impositivas sobre a minha construção de identidade. Por vezes eu deixei de ser inserido em alguns trabalhos artísticos que me interessavam pelo motivo de andar de vestido, usar barba e brincos grandes e de ser efeminado.

Apesar das dificuldades de aceitação no cotidiano, eu não me escondo mais, não me importo mais com os olhares e xingamentos quando passo na frente de um bar. Penso que é importante encarar as normas da sociedade evidenciando o que eu penso e o que sou: pessoa disléxica, periférica e dedicada às amizades. Assim, antes atormentado por viver à margem da sociedade, passo agora a refletir sobre esses acontecimentos, lançando perguntas sobre formatos engessados e modelos fixos.

Entendo a performance nesse recorte como algo que traz o ato da ação reflexiva a fim de fazer emergir questões que envolvem o sujeito e sua existência sobre aquilo que ele ou ela nomeiam durante seu percurso enquanto pessoa, desconstruindo reiterativos discursos reguladores e constrangedores. Essa tarefa consiste no uso de recursos críticos, com intenções de rearticular a legitimidade e a inteligibilidade simbólica da diversidade de corpos.

Na perspectiva de Foucault (1988), a sexualidade é um dispositivo histórico que dispõe de mecanismos de controle social, que cria estados de vigia, de regulação e de castração, reprimindo o desejo do corpo cotidiano. Produz e

reproduz discursos reiteradamente opressores, instaurando o silenciamento.

Dispositivos de formatação que usam de artifícios históricos a partir de discursos que regulam, que apertam e isolam. Nessa construção-sustentação dos elementos para a manutenção do dispositivo que aparece fundamentado por ideais hétero-orientados, que inibe a diversidade e a transdisciplinaridade desse corpo que deseja e busca prazer. Destaco alguns mecanismos de controle social que participam efetivamente dessa repressão ao sexo, como as instituições, as leis, a jurisprudência, os pensamentos cientificados ou qualquer forma de regulação que normatiza e desidentifica o corpo que foge da lógica binária.

Nessa perspectiva, vejo o sexo como um ideal regulatório, não somente como norma, mas como agente colaborador de práticas regulatórias que apontam direções reprodutivas, demarcando corpos que controlam, não se resumindo pelo simples fato ou condição estética do corpo, mas alimentando o processo que o corpo enfrenta a partir desses roteiros pré-estabelecidos.

Já o gênero seria o significado social que esse sexo assume. Como afirma Scott (apud LOURO, 1995), gênero é uma categoria que analisa a relação de oposição binária.

Joan Scott, historiadora norte-americana estudiosa das lutas feministas da França, afirma que a definição de gênero é a conexão integral entre dois aspectos que são: (1) gênero é construído sobre a base da percepção da diferença sexual e (2) gênero é uma forma primária de dar sentido às relações de poder. (LOURO, 2000, p. 08).

Desejo aqui compartilhar reflexões contextualizando o leitor da realidade dissonante que é o meu corpo em contato direto com o espaço, o tempo e suas dinâmicas no contexto de produção de material educacional/artístico, trazendo ponderações sobre práticas e métodos repressores de controle estético e social em relação a corpos que rasuram as normas regulatórias de sexo/gênero e desejo.

Ocupar e resistir! Por um movimento pluralizado!

Esse texto é uma resposta ao caos da política e aos discursos repressores e de ódio que são lançados às pessoas que fogem de normas regulatórias, que se privam de seus desejos e vontades para se introduzir e se legitimar em espaços que condicionam estruturas fixas do que se entende como “normal”. Nesse sentido, evidencio a experiência enquanto participante do processo de criação coletiva e de ações autônomas do coletivo CEDA-SI durante o ano de 2015 e parte de 2016.

Essa vivência artística nasceu por meio de transversalidades de dinâmicas colaborativas, nutridas pelo diálogo entre diretor/professor, educandos/artistas e coletivo/indivíduo. Durante esse percurso, práticas multifacetadas me levaram a pensar em alternativas para fortalecer a dança em seu aspecto político, envolvendo outras malhas que se criam a partir desse movimento.

Assim, dou vazão à contestação, sem a pretensão de esgotar o tema, mas de mostrar a amplitude e o caráter transversal da dança no contexto de teorias que evidenciam corpos que sofreram e sofrem com dispositivos repressores e preconceituosos.

Percebo que a lógica que desqualifica o corpo transgressor da ordem estabelecida convive diariamente nos discursos e em práticas que invisibilizam esse “corpo erro”. Percebo o aparelho normativo se materializando constantemente nas falas de diversos (des)representantes políticos, especialmente os da bancada religiosa do congresso nacional. Os representantes do povo não deveriam ter outro posicionamento em relação às diferenças como forma de colaborar para o crescimento da humanidade? Pelo contrário, esses senhores e senhoras agem com opressão contra os sujeitos que infringem a linha da conduta dita “aceitável”. Isso, por sua vez, causa sofrimento, medo, silenciamento e números crescentes de homicídios por homofobia, situações contra as quais luto em meu percurso como artista contemporâneo.

Assim, essa estabilidade unilateral do domínio da política em normatizar corpos rasurados funciona, então, como uma estratégia autoritária e silenciadora que contesta o estatuto do sujeito.

Por meio da arte, acredito que podemos encontrar uma resistência em relação a esses discursos normativos, partindo de ações corporais dançadas como micropolíticas de resistência. De acordo com o pensamento de Hanna (1999), por exemplo, a dança pode ser compreendida enquanto ato social, contribuindo para o surgimento e o desenvolvimento da cultura.

Desmaio descalço, eu prendo a respiração e grito que tudo é mentira!

O trabalho composicional em dança de que trato aqui acontece pelo encontro da teoria e da prática. É um organismo aberto às atividades que estimulam o canal das possibilidades da construção da autonomia no que rodeia o campo da criação artística, pesquisa, construção de fala e de ferramentas que questionam metodologias que normatizam e que excluem pessoas pelas suas condições e configurações singulares específicas. É uma mescla de improviso, arte da performance e arte multimídia. É colaborativo e também baseado em textos. É autoral e de criação coletiva. É local e global. É uma ideia que ganha outros lugares além da sala de aula e da sala de ensaio e que colabora para as relações de (re)conhecimento, percebendo a diversidade como parte do processo.

Segundo Deleuze (1994, p. 119), o corpo tem seus desejos agenciados por um conjunto de expectativas que os rodeiam. Assim, compreendendo o desejo como algo construído socialmente, é possível refutar os argumentos repressores que pregam, por exemplo, que a sexualidade está necessariamente relacionada ao corpo biológico. Não é porque nascemos com uma vagina que o nosso desejo vai estar naturalmente voltado para o gênero masculino.

Desejo diluir a reprodução de corpos em espaços repressores que não

deixam viver expressões de grupos de pessoas que historicamente vêm sendo silenciados. Colocar em evidência esses grupos de excluídas(os) dos quais faço parte serviu como matéria-prima durante minha investigação nesse processo artístico. São histórias individuais, experiências de vida de cada uma/um, mas que se repetem e se relacionam quando analisadas entre si e que trazem repetidas conjunturas de opressões existentes na sociedade em geral, por serem resultados de uma mesma causa: o controle social.

Aprofundando-se no processo artístico

Por meio de vieses híbridos e dispositivos visuais, plásticos, estéticos e de outras possibilidades sensíveis, nutri-me durante o processo de criação artística do solo que fez parte da obra coreográfica *Mitopoiesis*.

A partir de um mergulho no tema da célula animal e de suas organelas, e sem esquecer a busca que me move, de que gênero e sexo tendem a ser impostos pelas relações de controle de uma sociedade, vivenciei diversas experimentações, leituras, apreciação de vídeos e fotos a fim de entrar nas profundas camadas e dobras de aspectos da biologia celular.

A viagem ao campo da biologia fez com que eu, estudante de licenciatura em dança, pudesse me perceber enquanto potência criativa dentro do coletivo. Tudo fez sentido quando percebi que o processo celular gera novas possibilidades quando a comunicação se estabelece como ato coletivo. O processo se formou pela estrutura do encontro, da diversidade e da relevância de cada um/uma na forma de se relacionar com o todo;

Quando começamos a trabalhar, o coletivo aprofundou-se em estudos celulares, conhecendo e reconhecendo somaticamente a membrana celular. A partir das práticas somáticas vivenciadas, comecei intuitivamente a investigar o retículo endoplasmático liso e rugoso.

Surpreendi-me ao perceber que os processos fisiológicos da membrana conversam muito com as minhas questões pessoais. A membrana exerce funções que se estruturam para chegar a algum lugar, mas não necessariamente estou condicionado, e sim aberto a sentir o que vai se desenvolver durante esse processo.

O desenvolvimento de criar e de relacionar esses saberes até que se transformassem em dança cênica aconteceu pela (des)organização e por uma re colocação desse corpo em outras perspectivas que vão além de critérios binários, desfragmentando conceitos cristalizados em relação à imagem do que é ser homem ou mulher, percebendo como esse papéis sociais restringem partituras de movimentos para pessoas que estão na margem, que não conseguem se reconhecer em nenhuma dessas duas condições e que questionam comportamentos e discursos reproduzidos em torno da criação em dança.

Pela falta de consideração em geral desse corpo que é marginalizado, quero dançar a “dança dos demônios”, se assim pensam radicais tradicionais que insistem em manter o esquema da família tradicional como norma

generalizante. Quero criar vínculos de representatividade nos espaços que abafam e tentam esconder corpos efeminados que se constituíram durante sua trajetória de vida.

A escolha da organela retículo endoplasmático alinha-se com pontos de discussão com que me deparo em meu percurso de dançarino-perfomer. Quero evidenciar os desejos dos corpos em processos colaborativos sensíveis e não aceito quaisquer formas de violência ou superioridade por não me enquadrar dentro de lógicas normatizantes de comportamento. Segundo Louro (2000, p. 29-30), “o que efetivamente incomoda é a manifestação aberta e pública de sujeitos e práticas não heterossexuais”.

Durante o período em que o coletivo esteve imerso no processo composicional da obra coreográfica *Mitopoiesis*, as experiências que se deram foram provocadas pelo encontro do acaso e da ação sensível. A estrutura aberta do processo me permitiu acesso aos temas e interesses pessoais durante o período de experimentação. Desenvolver uma cena a partir da pesquisa sobre a organela celular foi uma espécie de conversa criativa de destaque das diferenças, equalizando todos para um único objetivo, o funcionamento coletivo, já que todos são importantes para a vida em comunidade, assim como cada célula é importante para o uníssono da vida.

Nesse percurso, foram desenvolvidas cenas coletivas e cenas que eram mais focadas nos solos desenvolvidos pelos participantes. O meu solo, especificamente, trabalha a crise de sustentar a poética estética do binário em composição em dança. Fui orientado a fazer uma biografia fisiológica (apresentando a organela com suas características e funções), poética (na busca por humanizar a organela) e pessoal, ou seja, uma autobiografia. A interseção dos três textos com as experiências de movimento, balizadas pelas práticas somáticas, foi o mote da composição das cenas individuais.

As cenas coletivas foram instigadas por jogos dançados, abrindo espaço e convidando os corpos e suas diferenças a comporem a partir de suas experiências. Nesse contexto, não houve espaço de hierarquização ou subordinação; só houve espaço para a resolução das cenas pelo organismo criado pelo coletivo em cada jogo.

Notas sobre as apresentações artísticas

A transversalidade que pousou no coletivo com o desenrolar do processo composicional deu vazão para que os participantes pudessem tecer reflexões como as que registro aqui neste texto.

Durante o processo, em um momento de apresentações em escolas públicas do Distrito Federal, o coletivo transbordou para fora da sala de ensaio, expandindo-se em diversos níveis. O processo de desenvolvimento artístico foi tecendo novas malhas, costurando uma obra que convida artista e público a se encontrarem no campo da experiência. Sabíamos que, dentro dessa experiência, estávamos e queríamos gerar coletivamente danças que tivessem um diálogo

profundo com o público de estudantes.

Na primeira versão do espetáculo, a apresentação ocorreu em uma sala de teatro. Isso me trouxe reflexões ao saber que alguns integrantes desse coletivo nunca haviam se apresentado em um teatro antes. Agora percebo que essas membranas se alteram no espaço, são afetadas e afetam, criando um estado de presença naquele tempo. Essa foi uma experiência importante para cada participante em sua trajetória formativa.

Na segunda versão, visitamos escolas e apresentamos o espetáculo em pátios e quadras de esportes. O que fica pra mim como estudante de Licenciatura em Dança com essas apresentações? O que plantamos e o que reverberou nos espaços educacionais com a nossa ação coletiva? Evidencio aqui algumas das inúmeras questões que me rodeiam o pensamento quando penso nessa ocupação e como se deu esse processo artístico.

O encontro com estudantes de escolas públicas abriu possibilidades de nos reconhecermos com textura coletiva e colaborativa, além de beber um pouco da fonte da autonomia (resolver cenas) e da plasticidade a que a arte pode nos levar no que diz respeito à montagem, desmontagem, atenção pós-apresentação e reflexões em torno dos espaços que ocupamos com o espetáculo.

O mês dessas apresentações foi o momento para afinar em pouco tempo algumas cenas para funcionarem no novo espaço (o da escola), o qual íamos, juntos, ocupar; espaço este pelo qual todos passamos em algum momento das nossas vidas, um lugar que deveria ser de diálogo horizontal, de problematizar e questionar situações para alcançar a equidade e o respeito da vida dinâmica contemporânea: as escolas!

Durante essa semana, me deparei com dinâmicas de espaço, conversas corporais com o coletivo, sons e olhares que me aproximaram do que eu escolhi como profissão. Ser artista-docente me leva a acreditar que o espaço educacional deve ser permeado por múltiplas ações artísticas, a fim de preencher e traçar novos percursos de diálogo e de apreciação estética.

Colocando-me em evidência, recebo e nego falas que me desestabilizam na ação da minha performance que transita por lugares normativos. Comentários que são tendenciosos dentro de espaços educacionais, desde cedo regulados por pedagogias da cultura do ódio, ou seja, quando signos tentam ocupar lugares de privilégio hétero-orientados. Falo com propriedade dessa cultura da violência pelo fato de ser formado em pedagogia e de ter uma experiência com performance em espaços escolares. Há uma constância reiterada nos discursos de se desprivilegiar minorias; entende-se que a minoria não é uma questão de quantidade, e sim de representatividade.

Isso me impulsiona a questionar sobre para quem estou dançando e o porquê dessa dança, reflexões que me trouxeram disponibilidade de colocar esse corpo em confronto com formas narrativas de analisar uma imagem, de ter força para apresentar, em outros moldes, esse corpo, de enfrentar quem eu realmente sou e o porquê das minhas escolhas em trazer elementos performativos com a intenção de diluir as barreiras normativas.

O desenrolar da minha proposta artística solo foi a melhor possível em termos de processo; houve o choque e percebi o processo digestório dos que a apreciaram. As escolas receberam nosso trabalho com respeito. Já com o coletivo, a força existe por ser um grupo híbrido de pessoas com movimentos distintos e movimentos dançados particularizados por suas vivências e experiências, cada um(a) trazendo essa memória corporal a fim de dialogar naquele espaço/tempo.

Agradeço por essa experiência, agradeço por ter pessoas que cuidaram do meu processo individual e agradeço ao coletivo pela vontade de ser uma coisa só. Estamos juntos não apenas para passar uma mensagem narrativa (se é que ela existe), mas para questionar as possibilidades docentes de ensino e aprendizado. Isso transformou, creio eu, muitos olhares acerca de como ocupar esses espaços, que parecem ser impenetráveis de dinâmicas novas. Ainda assim, quando se fala na dança como linguagem, sim, é possível! É de pessoas disponíveis em mudar e ocupar que precisamos para mudanças acontecerem!

Foi muito importante conversar logo após as apresentações com funcionários das escolas, estudantes e professores. Esses atores evidenciaram a força desse projeto, representando a diversidade nesse campo, demonstrando vontade de que o espaço educacional se expanda e se reorganize a partir de novas configurações e com respeito a todo tipo de diversidade.

Desejo romper com a trajetória da violência e, por isso, escolho respondê-la não com violência, mas sim de maneira poética e lúdica, acreditando que, assim, convidaremos o público a perceber a humanidade presente nesses corpos transviados. Ou seja, através de afetos e sensações, busco explicitar que, como seres humanos, todas(os) precisamos das mesmas condições básicas para sobreviver (respeito, alimentação, moradia, educação, cultura etc.), sendo esse reconhecimento da humanidade nas outras pessoas a noção que nos motiva a lutar por direitos iguais.

Fazer parte desse organismo coletivo junto ao grupo de pesquisa e extensão CEDA-SI durante a minha graduação em licenciatura em dança trouxe respostas antes nunca obtidas. Permitiu perceber, como educador e artista, a fragilidade que é se dispor desse corpo dissonante em aparelhos regulatórios, colocados sem ao menos questionar a reprodução dos métodos, sem a avaliação da cultura e da experiência como algo quantitativo de validação/verificação de culturas e experiências, e distanciando-se do cuidado com a historicidade do participante no processo da aprendizagem.

Assim, penso que projetos de pesquisa que têm a intenção de apresentar ferramentas propositivas para novos formatos de ensino e integração de conteúdos são imprescindíveis para repensar a qualidade do profissional que tem formação docente e vai para a sala de aula.

Referências

DELEUZE, Gilles. Désir et Plaisir. **Magazine Littéraire**, Paris, n. 325, out. 1994.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

HANNA, Judith Lynne. **Dança, sexo e gênero: signos de identidade, dominação, desafio e desejo**. Tradução Mauro Gama. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

LOURO, Guacira L. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.





SOLOS – MARGEM FUNDA
Encontrando singularidades

Primeira mostra de solos do Coletivo de Estudos em Dança, Educação Somática e Improvisação. A partir de uma preparação corporal focada nas práticas somáticas e de um processo criativo inspirado por estruturas de improvisação, cada dançarino desenvolve suas cenas solo inspiradas inicialmente pela criação de mitos a partir do universo micro da célula humana, em conexão com o macro do universo sideral.

Data de estreia: 23/06/2016

Evento: Mostra de Solos CEDA-SI

Local: Teatro Paulo Autran – SESC Taguatinga Norte
Taguatinga-DF

Apresentações:

Ponto de Cultura do Grande Colorado – Sobradinho I-DF
Instituto Federal de Brasília, *Campus Brasília*

Vídeo na íntegra (sem edição). Gravado em junho de 2016 no Teatro SESC Paulo Autran:

<https://vimeo.com/215927023>



FICHA TÉCNICA

Direção Geral: Diego Pizarro.

Direção de Cena e orientação de processo artístico: Sabrina Cunha.

Produção: Gisele Tressi.

Dançarinos-criadores: Cristian Paz, Lisiane Queiroz, Laura Tonini, Rafael Alves, Victória Oliveira e Thaís Cordeiro.

Figurinos: Moema Carvalho, Daniele Freire e CEDA-SI.

Trilha Sonora, edição de vídeo e filmagem: Adriano Roza.

Caracterização (maquiagem e cabelo) e arte gráfica: Tom Lima.

Assessoria de imprensa: Angélica Brunacci.

Fotografia: Tom Lima e Flávia Cruz.

Iluminação: Caetano Maia.

Foto: Tom Lima



CORPOIMAGEM NA IMPROVISACÃO, NO PROCESSO CRIATIVO DOS SOLOS DO ESPETÁCULO *MARGEM FUNDA*

Carla Sabrina Cunha¹

Princípios elementares para pesquisa de movimento

No primeiro semestre de 2016, tive o prazer e a honra de conduzir o processo criativo em dança intitulado *Margem Funda*, criado junto ao grupo de pesquisa CEDA-SI², no projeto *As Peles Comunitárias do Dançarino Contemporâneo*, do curso de Licenciatura em Dança do IFB.

Com a intenção de trabalhar com o grupo a partir do conceito de corpoimagem na improvisação, criado em minha tese de doutorado (*Jinen Butô: Corpoimagem na Improvisação*³), iniciamos uma pesquisa de movimento. Creio ser importante explicitar aqui algumas raízes para esta dança, com a o intuito de facilitar a compreensão do processo artístico que resultou nos seis solos do espetáculo *Margem Funda*.

As raízes da dança que seguem abaixo subsidiaram o mergulho no que entendo por corpoimagem na improvisação e que pude compartilhar com os seis dançarinos que participaram do projeto e que foram pessoas disponíveis e entregues ao processo, possibilitando a criação de danças azuis, amarelas, rosas, pretas, fundas, mareantes, clementes, amargas, margens sem fim que ensinam, aprendem, refletem, transbordam. Assim foi.

E assim foram encontrados em Steve Paxton (1939-), Isadora Duncan (1877-1927), Ruth St. Denis (1878-1968), Rudolf Laban (1879-1958) e Mary Wigman (1886-1973) legados que trouxeram inovações e conteúdos que extrapolam (extrapolaram) suas épocas, a partir dos quais podemos destacar elementos favoráveis para a pesquisa de movimento e improvisação.

O artigo sobre improvisação do dançarino norte-americano criador do movimento que originou o Contato-Improvisação, Steve Paxton (1939-), dividido em seis sessões, nomeia cada uma delas como se fossem fragmentos de uma possível definição para improvisação. Unindo os nomes de cada sessão temos: “Improvisação é uma palavra para algo que não pode conter

1 Professora doutora em artes, integra o corpo docente do Curso de Licenciatura em Dança do Instituto Federal de Brasília. É formada pelo método Danceability. É professora de Yoga e pesquisadora de improvisação em dança.

2 Agradeço ao professor e coordenador do Coletivo de Estudos em Dança, Educação Somática e Improvisação, Diego Pizarro, e aos dançarinos Lisiane, Victoria, Thaís, Laura, Cristhian e Rafael, pelo convite e mergulho fantástico na criação do espetáculo *Margem Funda*.

3 Tese de doutorado defendida no Programa de Pós-Graduação da Unb em 2012.

um nome” (1987, p. 125-129, tradução livre). Relata que a forma mais popular de improvisar seria dançar no tempo da música, improvisando, mas amplia a noção de tempo, remetendo-a a uma dimensão que inclui os sentidos em relação com a gravidade. Alerta para estudos que apontam uma perspectiva de mais de 25 sentidos diferentes que podem fazer parte do organismo, atuando na percepção da pessoa, contribuindo para acrescentar ao que se aprende em geral, que seriam apenas os cinco sentidos básicos: visão, audição, tato, olfato e paladar. Paxton (1987) ainda aponta para uma complexa imbricação do ato de perceber, considerando a subjetividade da experiência dos sentidos em cada acontecimento ligada ao fator gravitacional ao qual todo organismo vivo está sujeito; destaca que os sentidos funcionam em sintonia com a gravidade. Sugere ainda, como sentido singular, a sensação de ser, a sensação da gravidade e dos músculos do corpo em repouso. Considera que a percepção que temos de tempo é intrínseca à sensação de gravidade e alude para o fato de outros sistemas do corpo, como, por exemplo o endócrino, poderem influenciar na percepção que temos de tempo segundo seu estado, acelerando ou retardando a percepção do mesmo. Assim, perceber o tempo torna-se algo subjetivo para cada um, segundo a relação de cada pessoa com a gravidade e o funcionamento dos sistemas corpóreos. Conclui que improvisação, a partir da definição do dicionário, seria estar “fora do tempo” e propõe que se interprete isso de modo a descartar a noção do tempo de relógio, “e equiparar o tempo à experiência humana de duração, quer dizer, às experiências acumuladas durante a vida”. Então “este tempo significará o que nós nos tornamos” (PAXTON, 1987, p. 129. Tradução livre).

Paxton nominou de pequena dança a atenção que se volta para a escuta interna do corpo numa aparente imobilidade, percebendo os movimentos que ocorrem no corpo quando o dançarino está em pausa.

Isadora Duncan trilhou um caminho parecido no que diz respeito à pesquisa de movimento. Segundo Silva (2002), Isadora Duncan buscou uma “pausa absoluta”:

Para Isadora, a pausa absoluta ocorria por meio da união entre “ser interior” e o “meio físico”, produzindo uma comunicação final entre essas duas esferas. Agindo assim, o artista atingia sua essencialidade expressiva através de um impulso corporal primordial que, muitas vezes, tinha como clímax uma catarse convulsiva. (SILVA, 2002, p. 289).

Encontramos em Isadora Duncan, em seu livro *Minha Vida* (1989), um relato de que ela se colocava imóvel durante horas para que se manifestasse o impulso interno que originaria o movimento genuíno para a dança; aqui poderia caber um paralelo com a pequena dança de Paxton?

Entende-se isso como duas coisas opostas, mas uma pode levar à outra. Ou seja: na pausa para observar o impulso que origina o movimento, conclui-se que a pausa não existe de fato. O paralelo entre a pausa absoluta e a pequena dança aponta para a pesquisa da imobilidade na busca do impulso

genuíno e, ao mesmo tempo, para o entendimento e o refinamento da escuta do movimento ininterrupto que compõe o organismo vivo, trazendo à tona os micromovimentos que estão na pele e se dirigem para dentro. Nesse exato momento, nessa pesquisa de movimento, a possibilidade de uma dança de improvisação maravilhosa ressoa na cena.

Ruth St. Denis, dançarina norte-americana, concebeu sua dança e as ideias pedagógicas sobre sua dança a partir de uma filosofia oriental por ela construída, sem nunca ter saído do ocidente. Fundou, junto com o marido Ted Shawn, a escola Denishawn (1915-1931), nos Estados Unidos, justificando a “necessidade de um ensinamento mais livre e flexível” (BERNARDI, 2006, p. 28, tradução livre). O pesquisador italiano de dança Bernardi (2006) vê o orientalismo de St. Denis como uma busca por liberdade de criação individual, uma necessidade de provocar uma mudança nos dançarinos ocidentais. Para isso, ela unia essa busca a uma realização espiritual da pessoa. Segundo Bernardi, “para St. Denis e Shawn, como para os coreógrafos da dança moderna americana que saíram da escola Denishawn, a dança era um ponto de vista” (2006, p. 30, tradução livre).

Em 1917, St. Denis escreveu sobre a autonomia que pretendia com sua escola: “Ted Shawn e eu acreditamos que ser nós mesmos é melhor do que ser o mais inteligente imitador de qualquer outro” (BERNARDI, 2006, p. 28, tradução livre). O slogan maior que se propagava sobre a escola era de que não havia um método único, e sobre isso escreveu Shawn:

A arte da dança é muito grande para ser reduzida dentro de um único sistema, uma única escola, um único estilo. A dança, ao contrário, inclui todos os movimentos rítmicos que os homens de todas as etnias em todos os períodos da história do mundo usaram para se exprimir. (BERNARDI, 2006, p. 28).

Além das contribuições sobre liberdade criativa e autonomia, St. Denis também vai trazer a ideia da imobilidade como grau zero da dança, como quietude, vazio, um repouso que contém toda possibilidade de movimento e, em sua escola, de certa maneira, buscava uma identidade para a dança norte-americana. (BERNARDI, 2006, p. 30).

Rudolf Laban, entre outros legados para a dança, reconheceu nos impulsos internos do corpo um passo importante para a tradução da expressão do mundo interior do homem para o mundo exterior; sugeriu o pensar por meio de movimentos, e não por meio de palavras, definindo o pensar por movimentos como sendo “um conjunto de impressões de acontecimentos na mente de uma pessoa, conjunto para o qual falta uma nomenclatura adequada” (LABAN, 1978 p. 42). Segundo Laban (1978, p. 42), esse tipo de pensamento se prestaria a orientar o homem em seu mundo interior, “onde continuamente os impulsos surgem e buscam uma válvula de escape no fazer, no representar e no dançar”.

Já para a dançarina Mary Wigman, que foi aluna de Laban e ícone da dança expressionista alemã, considerada “a mais livre de qualquer convenção que não favorecesse a expressão individual” (SILVA, 2002, p. 292), o elemento espaço aparece como agente de grande influência na expressão do movimento, sendo um fator externo ao corpo do dançarino; porém, como se tivesse vida própria e repercutisse no corpo, fazendo-o dançar. A busca por uma transcendência, a liberdade de espírito em relação ao corpo e o tema da morte foram recorrentes em sua dança, reforçados pelo uso da máscara “na busca de uma metáfora corporal estruturada através de uma movimentação mais narrativa, sugestiva e imaginativa” (SILVA, 2002, p. 321).

A partir dessas vertentes inovadoras, que voltam os olhos para o interior de quem dança e estabelece relação com o ambiente circundante de maneira investigativa e propositiva de novas formas de manifestar a dança, apontamos alguns princípios elementares que compuseram a pesquisa de movimento do processo criativo:

- a imobilidade como ponto de partida para a dança ou sendo já a própria dança; ampliando a capacidade de escuta de si e do ambiente;
- a liberdade de movimentos;
- os impulsos que originam o movimento provenientes de um pensamento que reflete ocorrências da mente do sujeito;
- o espaço que faz e é a dança do dançarino;
- o tempo enquanto experiência humana de duração;
- a expressão individual como fonte criadora da improvisação, podendo estar ligada a uma transcendência espiritual ou meditação;
- uma visão experimental da cena.

A partir desses princípios, ocorreram pesquisas de movimento de cada um, considerando o tema inicial do projeto de estudo e a vivência somática sobre as organelas; cada dançarino tinha/era uma organela, para desenvolver seu solo.

Corpoimagem: origem do conceito e trajetória das improvisações para os solos

O conceito de corpoimagem carrega em si os significados de “corpo morto” e “pilha de corpos” encontrados na dança Butô.

Segundo Greiner, “a idéia do corpo morto está intimamente ligada a essa questão de deixar de ser algo ou alguém e nascer como outra coisa ou pessoa” (1998, p. 61). Portanto, a possibilidade de ser apenas uma lembrança. Assim, improvisar, no Butô, implica dispor o corpo para possibilidades múltiplas da memória, gerando a dança.

Segundo a dançarina Lígia Verdi (2000, p. 53), em sua dissertação de mestrado (*O Butoh de Kazuo Ohno*), “o corpo morto escuta a si e o universo a sua volta. É um instrumento atento, perceptivo. Uma caixa de ressonância – recebe informação como uma antena e a devolve em forma de movimento e imagem”.

Ao dançar Butô, o corpo torna-se capaz de reverberar a vida atual e toda a ancestralidade que o compõe. Tatsumi Hijikata dizia: “no meu corpo estão minha mãe, meu pai, os animais”. Para conceituar Butô, usou a seguinte imagem: “é o cadáver que quer ficar em pé a todo custo” (SALERNO 1998, p. 39, tradução livre).

Encontramos em Greiner (1998) um exemplo da memória dos mortos para Hijikata:

[...] Segundo o depoimento daqueles que trabalharam com Hijikata, o seu treinamento era organizado a partir das observações dos organismos vivos, da reflexão sobre a vida dos mortos, que ele acreditava guardar em seu corpo (principalmente uma de suas irmãs, que morrera ainda jovem), e das imagens criadas a partir das palavras. A ideia era explorar as várias possibilidades. (GREINER, 1998, p. 29).

Essa relação estabelecida entre a memória e o corpo na dança Butô, segundo Hijikata (apud SALERNO, 1998), justifica-se pela ligação indivisível do corpo com a natureza. Aqui também há uma ligação com a dança Jinen Butô de Atsushi Takenouchi, dançarino Butô com quem dancei durante alguns anos: a consciência da ação do tempo representado pelos ciclos naturais da vida, implicando a aceitação da mutação e do tempo transcorrido entre a vida e a morte como dimensão habitual do corpo. Por isso, a busca inquietante de uma dança que transmitisse o momento em que a percepção de si mesmo corre o risco de dissolver-se, refletindo um corpo em perigo e consciente “das forças profundas que agem na parte mais escura do nosso ser: o desejo de tentar escapar continuamente da morte” (SALERNO, 1998, p. 39., tradução livre). Podemos perceber, nesse caso, a possibilidade da transformação, a partir da idéia de “corpo morto”, uma transformação diretamente relacionada ao tempo.

De acordo com Takenouchi e Verdi, sobre o tempo no Butô, destacamos três modos distintos em que podemos assim classificá-los:

1. No tempo vital, que age transformando a matéria corpo, ao qual estamos sujeitos a todo instante, “a dança butô precisa sair como uma transpiração, tem que ser subcutânea, e isso só se adquire com o tempo, o amadurecimento e o envelhecimento” (VERDI, 2000, p. 20). Essa consideração na dança compõe uma característica inovadora e de certa forma revolucionária, pois assim a dança encontra-se liberta do virtuosismo. O corpo velho que dança também interessa enquanto revela e pressupõe maior experiência de vida;

2. No tempo da memória, que contribui para estender a noção de corpo, a memória passa a ser o corpo, revelando outras existências além da identidade do dançarino, à medida que evoca lembranças de ancestrais, animais, elementos da natureza tais como água, ar, terra, fogo, vegetais;

3. No tempo espetacular, que faz referência ao tempo da improvisação Butô em si, que geralmente é dilatado, convida-se o público a participar do que se vê, de modo singular, pois se trata de estar “no território das imagens e conseguimos ver e sentir no outro tanto de nós mesmos” (VERDI, 2000, p. 72).

Os movimentos são micro, ganhando proporções macro pelo contraste espaço/tempo rítmico alterado, ou seja, o movimento lento atua em oposição ao ritmo cotidiano; o mínimo torna-se máximo pela informação apenas do necessário, pois, nesse caso, cada movimento é gerador de imagens e sensações disponíveis a preencher o espaço.

Pode-se observar que o tempo vital, o tempo da memória e o tempo espetacular ajudam, na dança, a compor a imagem do dançarino e influenciam na percepção do público, nosso observador por excelência. Assim, a imagem do dançarino dilata-se através dos três fatores de tempo citados e emitem impressões do constante transformar-se do corpo do dançarino, para quem o observa improvisar. Ou seja, esse tipo de imagem relacionada ao tempo vital, da memória e espetacular pode ocasionar, no observador, uma percepção de deformação do corpo que dança: por exemplo, um braço que cresce em desmesura, superando os padrões anatômicos naturais, uma cabeça que desaparece por entre as costas, uma coluna que salta entre os músculos, configurando diferentes aparências, que podem ir do grotesco ao belo, da simetria à assimetria.

Yvonne Ténenbaum, coreógrafa francesa e pesquisadora de dança, ao descrever a lentidão dos movimentos da dançarina Butô Carlotta Ykeda relacionado ao tempo, faz-nos compreender que:

[...] a lentidão pontuada por Carlotta dissocia cada instante localizável daquele que o precedeu e daquele que se seguirá a ele. Ela nos faz assim experimentar uma duração do presente, fora daí inacessível à nossa percepção, por uma espécie de esquecimento do tempo entre seus referenciais, [...] o começo de um movimento é tão dissociado de seu fim que a atenção se desloca de um e de outro e que quase nos esquecemos da metamorfose do momento, de que só fica uma cor, uma tonalidade, como se não soubéssemos mais do que se trata. “A lentidão do gesto que permite todas as interpretações”, como dizia Claudel, afasta todo sentido particular como afasta o tempo. Ela resolve então a metamorfose em uma pura presença, cuja intensidade basta para explicar que os espectadores ocidentais, habituados à extrema brevidade das imagens de clips, tirem prazer de suas durações. Assim, Carlotta nos faz aproximarmos o quanto possível da percepção de um “presente”, por uma dilatação do instante comparável à do corpo no espaço. (ASLAN; PICON-VALLIN, 2004, p. 201).

Desse modo, através do exemplo da dançarina Carlotta Ykeda⁴, que parece proporcionar uma percepção alterada do tempo para quem a observa a partir de sua presença cênica, podemos pontuar que sua dança gera imagens em transformações lentas e contínuas, aproximando-se mais de uma metamorfose, ou seja, fazendo crer, de um ponto de vista cênico, que seu corpo se transforma em outra coisa.

4 Neste endereço, podemos ver um trecho de sua dança: <<http://www.youtube.com/watch?v=opaS-W7b6GI>> Acesso em: 13 jul. 2016.

Nesse ponto, podemos supor dois tipos de imagem atuando na dança: a que motiva e a que “veste” a dança. A imagem que motiva interessa ao dançarino, pois faz parte de seu ato criativo. O observador não tem acesso direto a essa imagem; ele fruirá da imagem da dança em si, do que vê, do que percebe ao presenciar a improvisação. Segundo Buckwalter (2010, p. 91. tradução livre), “a dança de improvisação relacionada com a imagem, compreende as perspectivas externas ou internas, a primeira representada pelo público, e a segunda pelo trabalho do dançarino, onde acontece a motivação do movimento”.

Portanto, temos a imagem que motiva a dança da perspectiva do dançarino, e a imagem que “veste” a dança, que seria a performance em si, vista da perspectiva do observador.

Reiterando que, da perspectiva do dançarino, temos a imagem (que pode ser mais de uma) que motiva a dança, pois ele mesmo não se vê ao dançar, porém ele se percebe e percebe a reação do público; metaforicamente o dançarino se “vê” ao perceber o público, através da imagem que é ao improvisar sua dança. Já da perspectiva do público, temos a imagem da dança em si, o corpo em movimento de quem dança, que corresponde de certa forma à(s) imagem(ns) que motivaram o dançarino.

Temos uma concatenação de imagens que se fundem, entre público e dançarino, e que reverberam na dança, criando-a. A imagem de que se vale o dançarino, supomos encontrá-la no eco do que Kazuo Ohno chamou de “pilha de corpos”, relacionada à criação da vida:

[...] no momento da concepção, naquela corrida de milhares de espermatozoides pelo encontro com o óvulo, há uma porção de “virtuais” combinações humanas que podem vir a existir, mas somente uma (no caso da concepção única) ganhará vida [...] viemos ao mundo trazendo conosco toda essa carga de possíveis seres que poderiam vir a existir. Seríamos, assim, uma “pilha de corpos”, uma combinação dessas virtuais existências. Dar vida e visibilidade, através da dança, a essas outras existências, é um dos grandes desafios propostos por Ohno. O que concretamente a “pilha de corpos” suscita na dança é a possibilidade de dançar as alteridades, a multiplicidade. Ser muito na criação. (VERDI, 2000, p. 61).

Assim, os fatores aqui considerados do tempo – vida, memória e espetáculo – unidos à idéia de “corpo morto,” entendido como a possibilidade para a transformação e para a metamorfose, diretamente ligados à imaginação, ao dançar; mais a “pilha de corpos”, entendida como uma espécie de sobreposição de vidas em uma só vida, representadas por imagens e pelo entendimento do tempo como experiência de duração humana, unidos ao aprendizado em dança com Takenouchi, resultaram no conceito de corpoimagem, uma manifestação da imagem no corpo, situando a mente e o pensamento no corpo, no ato criativo, gerando a dança de improvisação.

Nominamos ainda dois tipos de pensamentos atuantes na improvisação, uma vez estabelecido que o pensamento pode ser considerado fluxo de imagens

(DAMÁSIO, 2000, p. 403) que compõem o que chamamos de corpoimagem:

1) Pensamento cósmico, que é perceptível, relacionado ao espaço/ambiente em que se situa o dançarino, um espaço repleto de possibilidades de imagens, pronto para ser utilizado pelo dançarino ao improvisar. Poderíamos dizer que é tudo que está da pele para fora do dançarino;

2) Pensamento-pessoa, que é visível, parte da imagem que se processa dentro do dançarino, sempre em relação ao pensamento chamado cósmico, produzindo a imagem que se revela na dança de improvisação.

Assim, o corpoimagem é o processo criativo que se dá na improvisação, sendo composto por imagens presentes no espaço (pensamento cósmico) e imagens provenientes do corpo do dançarino (pensamento-pessoa).

O corpoimagem, na dança de improvisação, é a própria obra; a imagem que este corpo é ou está, desloca-se, no processo de improvisação, num trânsito perceptivo pelo dançarino, passando pela pele, pela visão, pela memória e pela atmosfera. Esse corpo que é, colhe e espalha imagens pelo espaço, vale-se da imaginação, da percepção, e da observação das possibilidades para escolher a ação que resulta na improvisação.

As imagens que transitam através da percepção entre pele, visão e memória circulam na esfera do pensamento-pessoa e geram uma atmosfera, que está relacionada ao pensamento cósmico.

A atmosfera, segundo a dançarina Minako Seki (informação verbal)⁵, é algo que o objeto ou pessoa traz em torno de si, ou melhor, algo que emana de si e ocupa espaço em torno ao corpo, sendo perceptível a outrem. Portanto, para a nossa pesquisa, quando a imagem é, ao mesmo tempo, percepção e atmosfera, ou seja, pensamento-pessoa e pensamento cósmico, presentifica-se o espaço.

Laban escreveu no século XX sobre a possibilidade de análise da atmosfera e das ideias quando se dança:

Um observador de uma pessoa em movimento fica imediatamente consciente, não apenas dos percursos e ritmos de movimento, mas das atmosferas que os percursos carregam em si, já que as formas do movimento através do espaço são tingidas pelos sentimentos e pelas ideias. E o conteúdo dos pensamentos e emoções que temos ao nos movermos ou ao observarmos o movimento podem ser analisados tanto quanto as formas e linhas traçadas no espaço. (FERNANDES, 2006, p. 22).

Trata-se, segundo a pesquisadora e dançarina Ciane Fernandes, de reconhecer o movimento como conexão entre a experiência visível e invisível, e compreender o movimento como parte visível do pensamento:

O reconhecimento do movimento como conexão entre a experiência visível e a invisível e a compreensão do movimento como a parte visível do pensamento aglutinam os elementos do discurso e criam formas

5 Informação obtida durante *Workshop* de Butô com M. Seki, realizado pela presente pesquisadora durante o IV Festival de solos de Butô na cidade de Lerici, na Itália, em 2007.

dinâmicas em que estabilidade e mobilidade se alter(n)am continuamente. (FERNANDES, 2006, p. 22).

O sociólogo alemão Dietmar Kamper coloca que “o invisível mantém o visível como sua fronteira interior, ponto de interseção entre corpo e imagem” (apud BAITELLO, 2005, p. 22).

A fala de Kazuo Ohno, em suas aulas, segundo Verdi, “trata de um mundo invisível e seu grande desafio é fazer, através de sua dança, o invisível tornar-se visível ou sensível, no sentido passível de se sentir, de se perceber” (2001, p. 50).

Acreditamos que o conceito de corpoimagem seja amplo e particular, podendo servir a quem quer que se aproprie dele para improvisar. Tal particularidade encontra-se na variante de possibilidades combinadas entre corpo e imagem, a ser escolhida ou percebida pelo dançarino, podendo apontar para diferentes motivações e estados em seu processo de improvisação.

Portanto, na pesquisa de movimento para criação dos solos que compuseram o espetáculo *Margem Funda*, o dançarino foi estimulado a voltar sua atenção para a percepção corporal e a conectar-se com as imagens de cada organela específica pesquisada pelos dançarinos, entrando num exercício de “dissolução de fronteiras” entre visível e invisível, estabelecendo uma continuidade corpórea para a imagem. Num estado de presença do aqui e do agora na cena, percebendo o invisível e permitindo ser por ele dançado, considerando que, no Butô, espaço é corpo: “o espaço não é um lugar para ser atravessado, mas é o próprio corpo, a superfície que o indivíduo ocupa e o ambiente que consegue criar em torno de si, modificando a qualidade de sua presença” (D’ORAZI, 2001, p. 34, tradução livre).

Nesse processo, as imagens motivadoras para a pesquisa de movimento foram das seguintes organelas: citoesqueleto, citoplasma, mitocôndria, complexo de golgi, lisossomos e ribossomos. Tais imagens sofreram transformações ao longo dos ensaios e, assim, as danças aconteciam a partir do trânsito perceptivo de cada dançarino sobre si, sobre as imagens e sobre a atmosfera, resultando na cena o que entendemos por corpoimagem na improvisação, compondo os seis solos do espetáculo *Margem Funda*.

Seguem abaixo algumas das propostas realizadas durante o processo de desenvolvimento dos solos:

- localização das imagens das organelas no corpo e no espaço, gerando danças que percorriam as trajetórias criadas, fundindo corpo e espaço;
- desenvolvimento do observador interno, ou seja, daquele que dança e se observa, perguntando-se ao improvisar: quanto tempo consigo me interessar pela minha própria dança? Esse mesmo observador pode dar conta de responder se os movimentos que aparecem são interessantes para quem os vê;
- caminhada zero kg, que consiste em caminhar sem sentir o próprio peso, percebendo apenas um tênue fio que liga o corpo à alma do

dançarino;

- pele estendida no espaço, ou seja, a pele do corpo que se expande e o deforma, ganhando diversas espessuras, formas, tamanhos, volumes e dinâmicas ao mover-se;

- atenção na respiração e percepção das imagens em trânsito no corpo, na atmosfera, fazendo a dança acontecer;

- momento particular de cada dançarino para a apresentação do solo em processo com a diretora do trabalho;

- momento de cada dançarino sozinho, retomando os movimentos e criando o solo para posterior compartilhamento com o grupo.

Dessa maneira, o processo de criação do espetáculo *Margem Funda* teve seu curso, e esse relato termina com a intenção de inspirar outras danças, assim como com a intenção de registrar e compartilhar o conhecimento em dança realizado no projeto *As Peles Comunitárias do Dançarino Contemporâneo*, junto ao grupo de pesquisa CEDA-SI.

Referências

ASLAN, Odete; PICON-VALLIN, Béatrice. **Butô(s)**. Paris: CNRS Editions, 2004.

BAITELLO, Junior Norval. **A Era da Iconofagia**. Ensaios de Comunicação e Cultura. São Paulo: Hacker Editores, 2005.

BERNARDI, Di Vito. **Ruth St. Denis**. Palermo: L'Epos,, 2006.

BUCKWALTER, Melina. **Composing while Dancing**. Madison: The university of Wisconsin Press, 2010.

CUNHA, Carla Sabrina. **Jinen Butô**. Corpoimagem na improvisação. Tese de doutorado defendida no PPG – Artes da Universidade de Brasília, UnB, 2012.

DAMASIO, Antonio. **O Mistério da Consciência**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

D'ORAZI, Maria Pia. **Kazuo Ono**. Palermo: L'Epos, 2001.

DUNCAN, Isadora. **Minha Vida**. Tradução de Gastão Cruels. Rio de Janeiro: José Olympio, 1989.

FERNANDES, Ciane. **O Corpo em Movimento**. São Paulo: Annablume, 2002.

FRAILEGH, Sondra; NAKAMURA, Tamah. **Hijikata Tatsumi and Ohno Kazuo**. New York: Routledge, 2006.

GREINER, Christine. **Butoh**: Um pensamento em Evolução. São Paulo: Escrituras, 1998.

LABAN, Rudolf. **Domínio do Movimento**. Trad. de Ana Maria Barros e Maria Silva Mourão. São Paulo: Summus, 1978.

OHNO, Kazuo; OHNO, Yoshito. **Kazuo Ohno's world**: from without & within, Middletown: Wesleyan University Press, 2004.

PAXTON, Steve. Improvisation is. **Contact Quarterly**, volume 12, Nova Iorque, 1987.

SALERNO, Giogio. **Suoni del Corpo Segni del Cuore**. Milano: Costa&Nolan, 1998.

SILVA, Soraia Maria. O Expressionismo na Dança. In: GUINSBURG, Jacó. (org.) **O Expressionismo**. São Paulo: Perspectiva, 2002.

VERDI, Lígia. **O Butoh de Kazuo Ohno**. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, ECA – USP, 2000.







DE TEMPO E RESPIRO...

Laura Tonini¹

Margem Funda é uma obra coreográfica composta por diversos solos de dança desenvolvidos por pesquisadores e estudantes bolsistas e não bolsistas do Programa de Extensão do IFB *As Peles Comunitárias do Dançarino Contemporâneo*. O processo artístico partiu de uma obra coreográfica anterior, *Mitopoiesis*. Esta obra investigava a célula humana e suas organelas a partir de práticas somáticas.

Eu comecei minha pesquisa imersa na ideia de pausa. Percebendo o não tempo que a rotina corrida de todos os dias me permite ter, olhei para as possibilidades infinitas que, diariamente, nos permitem fazer novos caminhos. Podemos sempre escolher mudar o rumo dos caminhos que seguimos. Era tempo de respirar e sentir minhas experiências em cena de outra forma.

Os movimentos são micro, ganhando proporções macro pelo contraste espaço/tempo rítmico alterado, ou seja, o movimento lento atua em oposição ao ritmo cotidiano, o mínimo torna-se máximo pela informação apenas do necessário, pois nesse caso cada movimento é gerador de imagens e sensações disponíveis a preencher o espaço. (CUNHA, 2012, p. 50).

Cunha (2012) aponta, nessa citação, exatamente o que pretendia trazer para a cena. Escolhi trabalhar com o lento, o micromovimento, a força e a pausa, que, em contraste com o furacão de vida que temos no nosso cotidiano, sempre muito corrido e provavelmente sem pausas, silenciaria, de forma bruta e incisiva, o eu-corpo que gritava pedindo tempo e respiro.

Nutrida por um apontamento de Bolsanello (2005), em que ela aborda o conceito de corpo enquanto experiência como sendo o pilar da pedagogia da educação somática, entendo que somos feitos das experiências que vivemos. Com isso, levo conscientemente essas experiências, transformadas em memórias, para a sala de ensaio. Escolhi a pausa, o tempo, a respiração e a sensação física que eu acessava por meio dessas memórias.

Ciane Fernandes (2011, p. 79) afirma:

[...] a tendência da cena contemporânea à pausa ou paragem (LEPECKI, 2005) deve ser abordada com cautela. A ausência de movimento pode ser vista [...] em métodos e (não-) atos (ou Still Acts) (LEPECKI, 2005) criados especificamente com o intuito de transformar a percepção e a atitude.

¹ Laura Tonini é estudante do Curso de Licenciatura em Dança do IFB e foi bolsista PROEXT 2015.

Foi pensando nessa transformação de atitude e percepção que escolhi a pausa. A pausa gera imagens, e imagens parecem gerar discursos potentes quando escolhidos conscientemente para a cena.

Durante esse processo artístico, encontrávamo-nos em um momento político importante e delicado em nosso país. Nossa então presidenta sofria um processo de *impeachment*, o que se concretizou no dia 12 de maio de 2016. Era tempo, e ainda o é, de luta, resistência e força. Senti, em meu corpo, toda a reverberação das manifestações e ocupações que aconteciam na cidade e nos meus dias. Entendi o poder e a importância da arte e da escolha que havia feito para seguir como profissão. Escolher ser artista no país em que vivo é um ato político; é resistência e luta todos os dias; nas salas de aula, nas salas de ensaio e nos teatros ou praças, ou em qualquer lugar em que eu me proponha estar. Questionando-me sobre todas essas reverberações, eu ia constantemente para a sala de ensaio pesquisar meu solo. “Mas a popularidade da teoria é um testemunho da estreita ligação entre belas-artes e a vida cotidiana; essa ideia não teria ocorrido a ninguém, se a arte fosse distante dos interesses da vida.” (DEWEY, 2010, p. 66).

Segundo Dewey (2010), a arte deve ter uma função relacional direta a outras modalidades da experiência. É como se tudo estivesse ligado, fazendo parte de mim. Todas as experiências vividas me preenchem, assim como a arte, a dança. Meu processo artístico percorreu o entendimento da pausa, o corpoimagem² e a respiração, esta última como forma de controlar a velocidade do movimento que sempre era muito lento, mostrando claramente a transformação do corpo em cena, a desconstrução física do meu corpo. Eu não esperava um entendimento linear sobre todo esse meu processo que aqui abro pelo público que me observava, pois penso que o discurso que chegava ao público estava diretamente relacionado às experiências que cada uma dessas pessoas havia vivido, pois essas mesmas experiências influenciam na visão de mundo de cada um, e, conseqüentemente, influenciam nos afetos individuais pelo que se vê, sente, ouve, toca... Exemplifico abaixo o que escrevo a partir de uma citação de Sabrina Cunha, quem dirigiu esta obra coreográfica:

Neste ponto, podemos supor dois tipos de imagem atuando na dança, a que motiva e a que “veste” a dança. Sendo que a imagem que motiva interessa ao dançarino, pois faz parte do seu ato criativo, esta imagem o observador não tem acesso direto, ele fruirá da imagem da dança em si, do que vê, do que percebe ao presenciar a improvisação. [...] Portanto, temos a imagem que motiva a dança, da perspectiva do dançarino, e a imagem que “veste” a dança, que seria a performance em si, vista da perspectiva do observador. (CUNHA, 2012, p. 51-52).

É importante fazer aqui um adendo sobre o que me refiro quando falo

2 Cunha (2012, p. 52) defende o conceito de corpoimagem sendo “uma manifestação da imagem no corpo, situando a mente e o pensamento no corpo no ato criativo”.

da palavra “discurso”. Não falo de algum tipo de comunicação literal, como uma oralidade ou uma comunicação idiomática. Refiro-me a um corpo que imprime uma imagem, e essa imagem gerada acessa um outro corpo que está assistindo, afetando-o poeticamente.

Na arte coreográfica, o gesto dançado quer apenas expressar sua poesia e nada mais. Ele produz uma expressão artística para além da estética, cuja reverberação corporal do espectador é mais sensível que inteligível. Ele não comunica conceitos, ele imprime afetos. (ALMEIDA, 2015, p. 113).

Durante o processo, eu me preocupava em estar inteira, em encontrar a intensidade apropriada da cena e em encontrar a densidade da presença. A lentidão de meus movimentos e a desconstrução dos gestos e da postura me remetiam diversas vezes às imagens que tenho sobre aspectos da dança Butô. Por exemplo, o corpo deitado sobre o chão que lentamente se movimenta em posições disformes até ajoelhar-se, as escápulas que lentamente se mostram nas descobertas físicas de movimento e densidade, o peso do salto repentino para pisar com os pés no chão, a pausa e a desconstrução de um corpo que estende as mãos para uma caminhada lenta em uma imagem que se deforma até seu limite. De fato, a direção de Sabrina Cunha me inspirou até esses lugares que remetem também às experiências estéticas dela, fortemente inspiradas pelo Jinen Butô.

Mais importante do que categorizar pausas é dar-lhes espaço e deixarmos que assumam suas potencialidades. Assim, estes momentos deixam de ser intervalares e secundários à ação central e passam a ser o elemento-eixo da cena, abrindo possibilidades criativas e de mudança de percepção rumo a uma “sintonia somática” (NAGAMOTO apud FERNANDES, 2011, p. 79-80).

Foi por meio dessas pausas e lentidões que o meu solo foi nascendo durante o processo. Na dança Butô, parece existir uma relação entre memória e corpo que dança, o que, a meu ver, dialoga com o conceito que Bolsanello (2005) traz sobre o pilar de a educação somática ser o corpo enquanto experiência. Considero que experiência e memória estão diretamente relacionadas. Corpo é memória e memória é corpo, e ambos são reflexos da experiência. Além disso, a relação com o tempo, na improvisação da dança Butô, geralmente é dilatada, “tempo espetacular” (TAKENOUCI apud CUNHA, 2012, p. 50).

Percebi que a exaustão me levava para um estado de presença que meu solo precisava. Era um estado físico, concreto, que poderia ou não ser alimentado pelas minhas memórias, embebidas de emoção. Quando eu deixava que essas memórias me acessassem sensivelmente, eu sentia os movimentos e seu tempo de forma muito mais contundente. Fazia sentido, muito claramente, estar ali; eu estava em estado de afetação pela minha dança. É importante frisar que esse estado de presença a que me refiro tem a ver com o uso consciente da

memória como um recurso de afetação no corpo que dança, o que não parece ser algo intrínseco a qualquer movimento.

A etapa da emoção pura pode se apresentar no momento da improvisação. Isso resulta na impulsão do movimento, aquele que é realizado sem a reflexão. No entanto, assim que o dançarino seleciona os movimentos, eles já são o resultado de um ato refletido. (ALMEIDA, 2015, p. 98).

Acredito que a junção desse ato refletido ao uso consciente da afetação da memória geram potencialidades para o dançarino e, conseqüentemente, para a cena. Comecei a pensar em aquecimentos de forma que me levassem a esse estado de exaustão e, com a ajuda da diretora, eu entendi que não é porque o solo tem muitas pausas e lentidão que ele é fácil de ser dançado. O controle corporal exige muito esforço e precisão; a lentidão exige respiração contida e autocontrole, força. A mesma força de luta e resistência das manifestações que citei acima ao falar do nosso momento político no Brasil. Eu precisei repetir o solo por várias vezes e ser persistente.

“Em vez de nos oferecer um meio simples de delimitar as sensações, se nós a tomamos na própria experiência que a revela, ela é tão rica e tão obscura quanto o objeto ou quanto o espetáculo perceptivo inteiro.” (MERLEAU-PONTY, 2011, p. 25). Essa citação de Merleau-Ponty elucida o pensamento de que podemos deixar com que nossas sensações sejam a experiência inteira em si. Ao darmos espaço e olhar para o que sentimos ao ver uma obra, por exemplo, permitimo-nos vivenciar o que estamos vendo e sentindo. Dessa forma, estamos no momento presente, vivendo uma experiência.

Acredito que nós conseguimos enxergar somente aquilo que nossa experiência nos permite ver. Ao estarmos em uma obra artística, seja enquanto dançarinos ou observadores/público, somos tocados (afetados) por aquilo que nossa experiência de vida permite que nos toque, sem precisar de forma alguma que seja uma compreensão literal ou lógica linear do que está acontecendo, mas apenas estar aberto para o que chegar de sensação até nós. Assim, permitimo-nos vivenciar, junto com o dançarino, sua obra.

Concluo que o processo de composição de um solo de dança, da obra coreográfica *Margem Funda*, e o olhar que eu trouxe para esta pesquisa serviram, para mim, como uma nova perspectiva para o movimento e para a cena. Ou seja, uma maior abertura para entender aspectos de um possível caminho a ser traçado enquanto dançarina-criadora (onde se lê: *dançarina* – profissional da dança, que dança – e *criadora* – que dá o ser, que cria, que produz). (PRIBERAM, 2016).

O estado lento e o caminhar no limite do movimento, modificando meu corpo e minha respiração, a pausa, o olhar para mim e para o outro foram pontos importantes de consciência que me ajudaram a estar no momento presente, em cena. Eu vivi uma experiência nova a cada apresentação. O espaço me modificava ao mesmo tempo em que eu o modificava, no movimento ou na

escolha de não me movimentar. Estive aberta para a experiência do que o solo me traria a cada dia de apresentação e em todas as oportunidades encontrei sensações únicas em si. Pude vivenciar o tempo e o respiro de uma forma que eu ainda não sabia que me era permitido. Diminuí a velocidade do fluxo da correria cotidiana e trouxe o corpo-eu gritando em silêncio. Levarei adiante essa experiência, silenciando com o olhar e gritando com o corpo o que a voz não alcança.

Referências

ALMEIDA, Márcia. Arte Coreográfica: Plasticidade Corporal e Conhecimento Sensível. In: _____. (Org.). **A cena em Foco: artes coreográficas em tempos líquidos**. Brasília: Editora IFB, 2015. p. 89-116.

BOLSANELLO, Débora. Educação Somática: o corpo enquanto experiência. *Motriz*, Rio Claro, v. 11, n. 2 p. 99-106, mai./ago. 2005

CUNHA, Carla Sabrina. **Jinen Butô: corpoimagem na improvisação**. 2012. 134 f. Tese (Doutorado em Artes) — Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

DEWEY, John. **A Arte como Experiência**. Tradução de Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FERNANDES, Ciane. Pausa, Presença, Público: da Dança-Teatro à Performance – Oficina. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**. Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 77 – 106, jan./jun., 2011.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção**. Tradução de Carlos Alberto Ribeiro de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

PRIBERAM, Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. Online, 2016. Disponível em: <<https://www.priberam.pt/dlpo>>. Acesso em: 01 jan. 2016.



REFLEXÕES ENTRE PROCESSOS COREOGRÁFICOS: DANÇAR EXPERIÊNCIAS APOLÍNEAS E DIONISÍACAS

Rafael Alves¹

A partir das noções sobre os mitos de Apolo e Dionísio em Nietzsche (2007) e Camille Paglia (1992), busco aqui refletir sobre minha trajetória pelos processos de composição vivenciados entre 2013 e 2016 junto ao Coletivo de Estudos em Dança, Educação Somática e Improvisação – CEDA-SI, especificamente pela vivência nos processos das obras coreográficas *O [não] Costume de Adão* (2013/2014), *Pequeno Tratado de Violências Cotidianas* (2015), *Mitopoiesis* (2016) e *Solos* (2016).

Nesses processos, fui instigado pela primeira vez em minha trajetória pelo curso de Licenciatura em Dança, a refletir sobre questões mais profundas e vivenciar em pesquisa prática os processos de composição em dança. Após vir do ensino médio para este curso e colocar os pés na arte, foi a primeira vez que me aproximei e me vi motivado à leitura filosófica.

Nesse sentido, movido pelas luzes e sombras dessas leituras, surgiram reflexões que afetaram os princípios morais, religiosos, políticos e educacionais que faziam parte de minha formação prévia.

Assim, meus valores arraigados eram contraditórios com os primeiros tempos desse primeiro processo de criação em que me vi inserido.

Ao longo desses anos, tive contato pela primeira vez com o pensamento de Nietzsche por meio da obra *O Nascimento da Tragédia* (2007). Meu caminhar ao longo dos processos foi profundamente motivado pelas reflexões que o autor traz na referida obra. Arrebatado pelos pensamentos do autor e bastante influenciado ao longo do caminho por uma vontade de reflexão filosófica, teci essas ideias a fim de compartilhar um pouco das questões que traçaram meu caminho formativo em dança contemporânea.

Para chegar a essas reflexões, foi necessário entender quem são essas divindades gregas na visão dos autores e quais são seus aspectos arquetípicos.

Apolíneo e Dionisíaco em Nietzsche e Paglia

Por ser considerado um filósofo da cultura e existencialista, ou seja, questionador do sentido da vida e das certezas que estão postas na história, Nietzsche (2007) questiona a cultura e a religião de seu tempo. Ele meditou incansavelmente sobre a arte grega e a sua relação entre vida, forma e força; o dionisíaco e o apolíneo.

1 Estudante do Curso de Licenciatura em Dança do Instituto Federal de Brasília – IFB. Foi Bolsista PROEXT 2013 e PROEXT 2015.

O autor afirma que a valorização da tragédia grega era para repensar o ideal do “novo” que a modernidade sugeriu no pensamento filosófico e artístico da cultura alemã. Nietzsche (apud MACHADO, 2005) instiga uma reflexão sobre o clássico não como um ideal estético para a nacionalidade alemã, mas como um olhar para a arte grega antiga, na tentativa de reconciliação entre homem e natureza.

Esses questionamentos consolidaram-se em seu primeiro livro, *O Nascimento da Tragédia* ([1872] 2007). Nietzsche avalia a cultura ocidental e afirma que a arte tem perdido o sentido e os instintos, no sentido da força brutal, que é o sentimento mais profundo que ele chama de Dionisíaco; isso vai de encontro ao pensamento idealista intrínseco na civilização ocidental: religião, moral, política, arte. (MACHADO, 2005).

A arte, por não ser um experimento científico, não busca uma verdade, como fazem os cientistas. Pelo contrário, torna-se uma fonte vital de inspiração para os nossos tempos. Assim, a autenticidade dessa forma de conhecimento certamente será um problema para as elites, pois ela chega a muitos lugares, inclusive no coração das pessoas, para instigar reflexões, pontos de vista e experiências sensíveis que vão de encontro com o pensamento dominante da classe opressora.

O apolíneo é o princípio de individuação: um processo de criação do indivíduo que se realiza como experiência da medida e da consciência de si. E se o filósofo nomeia esse processo como apolíneo, é porque, para ele, Apolo é o deus da beleza, cujo lema é “conhece-te a ti mesmo”, que é a imagem divina do princípio de individuação. Em Apolo, ele encontra o brilho e a aparência, sendo ele o brilhante, o resplandecente, o solar concebe o mundo apolíneo iluminado, significa criar um mundo, um tipo específico de proteção contra o sombrio, o tenebroso da vida, a proteção pela aparência. A beleza da proteção apolínea é uma ocultação. Para os deuses gregos, assim como para Apolo, é a beleza que torna a vida e a arte desejáveis, porque cobrem o sofrimento e o sombrio pela criação de uma ilusão. Esta é o princípio de individuação, o modo apolíneo de triunfar o sofrimento pela ocultação de seus traços. (MACHADO, 2005, p. 04).

Com essas reflexões acerca do tema, Nietzsche (2007), Paglia (1992) e Machado (2005) não visam um pensamento intelectual lógico, mas uma reflexão sobre o poder e o impulso da natureza dessas divindades gregas na vida e na arte e pelo corpo. Apolo, o deus da forma, que dá claridade à arte e a aparência nas coisas e Dionísio, pai da arte não visível – aquilo que está por trás das aparências.

Podemos refletir que o artista visa ao ideal e à criação de uma obra de arte, desejando dar formas visionárias de beleza que podem ser vistas, intelectualmente claras para o espectador, mas sua “substância” estética, ou seja, a poesia e o sentido que está por trás daquilo que se vê, é a identificação energética da obra. Portanto, o processo, a criação artística e a vida seriam o caos, um todo Dionisíaco; a organização, o processo de escolhas e o resultado

da criação, ou seja, o produto, seria Apolíneo.

Segundo Paglia (1992), o dionisíaco, tal como acontece no culto das bacantes, corresponde aos cortejos de orgias de mulheres que vieram da Ásia, as quais, em transe coletivo, dançando, tocando tambores nas montanhas à noite em honra a Dionísio, invadem a Grécia.

O Baco romano e do Renascimento não é mais que um deus do vinho. Mas o Dioniso grego governa o que Plutarco chama de *hygraphysis*, a natureza úmida ou líquida. Dioniso é, como diz Farnell, “o princípio líquido nas coisas”. A liquidez dionisíaca é o mar invisível da vida orgânica, inundando nossas células e unindo-nos às plantas e animais. Nossos corpos são o oceano primevo de Ferenczi, inchado e ondulado. (PAGLIA, p. 94, 1992).

Para Machado, ao invés de um processo de distinção entre Apolo e Dionísio, o culto das bacantes será essa forma líquida, unindo a vida orgânica e o invisível da matéria, o divino e o humano, o céu e a terra, o feminino e o masculino; uma consonância universal, uma reconciliação. A experiência dionisíaca no culto das bacantes seria um meio onde a individualidade é abolida, sendo uma possibilidade de integração da parte com o todo; ao mesmo tempo significa um abandono do ser: do preconceito da cultura do eu. Tudo se torna desmensurado, louco, sem forma, uma supressão da subjetividade. Para tudo aquilo que é dionisíaco não há exclusão entre homem e mulher. (MACHADO, 2005, p. 04).

No entanto, Apolo e Dionísio são fontes vitais de toda obra de arte. “[...] Representantes vivos e evidentes de dois mundos artísticos diferentes em sua essência mais funda e em suas metas mais altas”, são testemunhas vivas; são princípios físicos, que tornam tudo no mundo metafísico. (NIETSCHE, 2007, p. 94-95). Pulsões estéticas diferentes da natureza: eles se tornam multifaces de um mesmo lado; possível à tragédia na arte – aprofundada dos impulsos da natureza vivos no homem, assim como na arte wagneriana da música, onde está a reconciliação entre o belo e o horror da vida. (MACHADO, 2005, p. 4-5). Nietzsche (2007, p. 95) vê Apolo como gênio, do qual se pode objetivar a aparência, ao mesmo tempo em que, pelo bramado grito de Dionísio, rompe-se a aparência e a individualidade, levando Apolo à eterna aparência por detrás das coisas, da forma, da beleza e da ilusão.

Para Paglia (1992), Apolo está ligado ao céu, ao sol, ao dia, à beleza, à razão, à ordem, à forma, à linha, ao número, ao contorno e ao masculino. Dionísio está ligado à terra, à noite, à lua, à lama, à água, ao feminino, ao vinho, às festas, ao útero, à profundidade das coisas e aos fluidos corporais (p. 39), “o princípio líquido nas coisas”. (FARNELL apud PAGLIA, 1992, p. 94). As divindades estão aquém de uma realidade dual, não são nem más nem boas, muito menos metades complementares, elas vão além, são irmãos siameses. Seus arquétipos podem se unir sem perder sua singularidade de princípios.

Ao abordar a cultura ocidental, Paglia (1992) examina a antiguidade e a arte do século XVIII até 1990, para demonstrar o grande encontro de escritores

deste século, tais como, Emily Dickinson (1830-1886), Nietzsche (1844-1900) e Freud (1856-1939), para falar da contemporaneidade no ocidente e das figuras de Apolo e Dionísio a partir de um olhar feminista. Ela faz uma crítica à própria tragédia grega, ao dizer que esta foi “criada por homens” (p. 20).

A autora propõe reflexões sobre a arte e o corpo, sustentando que críticos acadêmicos e a religião judaico-cristã têm ignorado e censurado, na grande arte, a agressão, a amoralidade, o sadismo e a pornografia na arte e no corpo. O levantamento de questões pertinentes ao humano é uma configuração de como a cultura ocidental apolínea tenta revisar e dar uma aparência a todo o horror desses conceitos. (PAGLIA, 1992, p. 9-17).

Ao buscar uma ascendência dionisíaca, Paglia aborda o tema da natureza, da arte, da religião, da sociedade e do sexo. Para ela, a natureza é uma força brutal, lei, sobrevivência do mais capaz, assim como o capitalismo – a natureza de modo geral, as doenças infecciosas, os raios, as tempestades têm sua violência, pois ela não é sempre bela, justa e bondosa; ela faz o que quer (PAGLIA, 1992, p. 38). “A sociedade é uma construção artificial, uma defesa contra o poder da natureza. Sem sociedade, estaríamos sendo jogados de um lado para o outro nas tempestades do mar da barbárie que é a natureza.” (PAGLIA, 1992, p. 13).

Para a autora, “o sexo é o ponto de contato entre o homem e a natureza, onde a moralidade e as boas intenções caem diante de impulsos primitivos” (PAGLIA, 1992, p. 15). Portanto, esse exemplo é uma força que age sobre nós, que a natureza nos impôs. “A briga entre Apolo e Dionísio é a briga entre o córtex superior e os cérebros límbicos e reptílicos mais antigos”. (PAGLIA, 1992, p. 99).

Segundo Paglia, os gregos herdaram do Egito a matemática, a clareza das linhas, a essência de Apolo; por isso o culto dos céus na Grécia ser de colunas egípcias que representam a personalidade ocidental, um símbolo de cima para baixo, a verticalidade sobre a horizontalidade das relações, a dominação. “No judeu cristianismo o homem é feito à imagem de deus, mas, na religião grega, deus é feito à imagem do homem”. (PAGLIA, 1992, p. 77).

Para Paglia (1992), os deuses gregos tinham uma beleza humana superior, diferente da carne humana corruptível e pecaminosa; porém, eram sensuais e belos. A Grécia não adorava deuses animais, o culto do céu colocava a natureza em segundo plano – assim como os deuses gregos faziam com os homens. Segundo ela, a Grécia era diferente do Egito, que cultuava deuses da natureza, tais como o rio Nilo, o sol, a lua, a terra, o touro e diversos animais. Os deuses gregos demonstram a sua superioridade sobre a matéria-corpo pelo intelecto, mente apolínea e reluzente.

A autora afirma ainda que os deuses gregos são objetos de arte que representam a ordem na sociedade. A materialização do intelecto nas belas formas são linhas traçadas contra a natureza feminina. Essa linha apolínea ocidental separa tudo no Ocidente para dar mais clareza e entendimento ao disforme e à “liquidez feminina”. A individuação ocidental tem contornos

firmes e apolíneos. (PAGLIA, 1992, p. 78).

Paglia afirma que Apolo, o deus do céu, “liga a sociedade e a religião”. E mais, “a religião da classe olímpica é essencialmente uma religião da classe dominante bem sucedida, confortável e saudável”, pois seu lugar é de proteção nos altos montes longe da terra e de seus acontecimentos. Já para o camponês, “pela necessidade de conectar a alma e o corpo juntos”, a terra será excluída desse alto monte, configurando-se a “injustiça social”. De acordo com o pensamento da autora, a aristocracia dos deuses olímpicos representava ordem social, assim como os objetos de arte. (PAGLIA, p. 78).

Paglia (1992, p. 92) afirma que “os deuses olímpicos apolíneos são deuses do olho”. Olhar de inclusão e exclusão, porém. Dionísio, para ela, vai desobstruir o olho ocidental. Em Dionísio, não há olho que tudo vê e nem as formas da aparência. Ele é o profundo íntimo das coisas e o “princípio líquido” (PAGLIA, 1992, p. 94), tal como a liquidez do útero feminino. Ele “passa por todas as formas do ser, de alto a baixo, humano, animal, vegetal, mineral” (PAGLIA, 1992, p. 98).

“O apolíneo e o Dionisíaco, dois grandes princípios ocidentais, governam a persona sexual na vida e na arte”. (PAGLIA, 1992, p. 99). A teoria geral de Paglia é a de que Dionísio é a identificação; Apolo, a objetificação.

Dionísio é o empático, a emoção simpática que nos transporta para dentro de outras pessoas, outros lugares, outros tempos. Apolo é o separatismo duro, frio, da personalidade e do pensamento categórico do Ocidente. Dionísio é energia, êxtase, histeria, promiscuidade, emocionalismo-indiscriminação, indiferença de ideia ou prática. Apolo é obsessividade, voyeurismo, idolatria, fascismo, frieza e agressão do olho, petrificação dos objetos. A arte reflete sobre o eterno dilema ordem *versus* energia, e resolve-o (PAGLIA, 1992, p. 99).

A partir dessa breve aproximação sobre as características arquetípicas das divindades de Apolo e de Dionísio, busco agora observar de que forma essas características, que se relacionam como irmãs na vida e na arte, acompanharam os processos de composição em dança vivenciados por mim ao longo dos últimos anos.

Corpo sem costume: dançando os fios da nudez

Na oportunidade de participar do processo de composição da obra *O [não] Costume de Adão* (2013), inspirada no ensaio *Nudez* (2010), de Giorgio Agamben, foi bastante difícil superar preconceitos e encontrar outros entendimentos que fossem além de dicotomias totalizantes, como separar bem e mal, por exemplo. Meus antigos valores, tais como o machismo e algumas questões da religião cristã, afetavam minha dança com desmedido fardo de razão apolínea.

Consequentemente, o surgimento desses choques de valores gerava sentimentos de medo e julgamentos, realidade que eu percebo ser fruto dos

discursos culturais, institucionais religiosos e educacionais presentes em nossa sociedade e em minha formação humana, que pairam em meu imaginário como uma voz coercitiva.

A religiosidade seria a “veste” que me impedia a nudez física em cena, bem como a metafórica. Assim, eu precisava despir-me metaforicamente: despir-me da vergonha, do medo, dos discursos de poder, da religiosidade e dos preconceitos. Os valores morais fixados tinham características apolíneas de dominação masculina ocidental em contraposição à natureza líquida feminina de Dionísio.

Desse modo, minha pesquisa de movimentos era introvertida, contorcida, articular, sofrida; minha dança doía. Por não entrar nas profundezas dionisíacas da dança, eu produzia uma dança “intelectual” muito controlada pela mente.

Outro fator importante observado foi que, ao apresentar minha cena para o diretor e para os colegas pela primeira vez, logo no início do processo, percebi-me em um lugar de transparência; senti-me desvelado por não ter experiência em uma dança criativa que investigava nuances e texturas diversas. Assim, passei a refletir sobre como dançar a minha nudez de maneira não literal ou representativa, mas encontrar sentidos poéticos para cada movimento. Eram muitas demandas vindas de uma direção claramente mais dionisíaca, ou seja, arrebatada pelo êxtase. Nesse processo artístico-educacional, a nudez significava também a falta de ferramentas naquele momento para compor um solo que fizesse sentido para a obra como um todo. Pois seria minha primeira apresentação em dança contemporânea. Todos esses desvelamentos no processo criativo vieram como o caos dionisíaco.

No entanto, ao ir reorganizando o pensamento, pude perceber que, ao compor a cena, não me permitia ir além, pois, inconscientemente, demonizava minha primeira experiência com a arte, através de minhas experiências educacionais e religiosas passadas. Aos poucos, escolhi romper o cordão umbilical com uma religiosidade opressora que até então me nutria.

Entretanto, ainda pairavam diversos pensamentos, tais como: o que seria dançar esse solo profissionalmente no teatro? Como as pessoas reagiriam a esse tipo de pesquisa em dança? Eu sentia um medo de perder o controle em cena, ou dessa dança ser feia, como, por exemplo, pender para a consciência alterada, deixando a presença do público ou o espaço mudar meu estado de presença em cena. Essa rede conjunta de pensamentos se articulava em direção às “ruminações” que, por algum momento, no tempo e no espaço, surgiam em pensamentos que fixavam confusões emocionais, excluindo outras possibilidades corporais no ensaio.

Enquanto o processo de criação do meu solo se tornava mais consistente, selecionei a música *Lexotan*, de Antônio Abujamra (2010), pois ela criava sentidos fortes para a minha dança. Ou seja, enquanto eu pesquisava uma movimentação densa, a música insistia em sua letra e batida alegres.

Nessa cena, eu me posicionava de frente e olhava para as pessoas. Após

um tempo, a música *Lexotan* era tocada e eu me contorcía dentro de um vestido longo de malha cinza, que trazia um ar de androginia e um grau de deformidade para minha figura corporal.

Essa dança é feita por uma figura máscula, de vestido, braços fortes, rosto quadrado; porém, com traços femininos e cabelos cacheados. Assim, o vestido deixa ainda mais a figura com caráter andrógino.

O travestimento de Dionísio é mais completo que o de Atena. Ele acrescenta armadura masculina a uma túnica feminina, mas não retém nada de masculino, com exceção da barba. Vasos arcaicos mostram Dionísio com túnica de mulher [...]. O revestimento sexual era bastante comum no culto grego. Dois meninos vestidos de menina abriam o desfile da Oscoforia. Os executantes da dança ritual de Dionísio, a Itifalos, apareciam em trajes do sexo oposto. (PAGLIA, 1992, p. 92).

Ao me contorcer dentro do vestido, eu trazia um tônus forte ao me despir desse vestido longo, trazia as linhas de um corpo apolíneo. A nudez física e metafórica desse corpo é abarcada pelo estado dionisiaco, a ponto de metamorfosear-se a moral apolínea: vergonha, em vinho e festa dionisiaca em aceitação: a dança que era densa expressivamente falando vai se transformando em alegre.

A experiência de participar desse processo, enquanto jovem de uma comunidade onde comecei na dança de rua, propôs acesso a outras formas de conhecimento e a vivências únicas ao participar do primeiro espetáculo de dança contemporânea de minha carreira. O processo também fez com que eu me aproximasse mais do meu próprio lado feminino.

Foi uma completa educação em dança no sentido anatômico, fisiológico, cinesiológico e humano. Ao ver minhas colegas nuas, pude romper com todas as formas de infantilização do sexo e ampliar meu aprendizado no sentido de desmitificar os preconceitos.

Dançar esse solo foi um anseio por vida e dignidade, por vivenciar a própria personalidade e perceber as suas facetas e tendências, e sublimá-las através do movimento. Foi uma educação que prezou pela globalidade psicofísica e motora. Tive a possibilidade de conhecer e (re)pensar valores, pois “pensar está em condições não só de conhecê-los, mas inclusive de corrigi-los” (NIETZSCHE, 2007, 91).

Pequeno Tratado de Sublimação Poética

As vivências artísticas experimentadas no processo da obra *Pequeno Tratado de Violências Cotidianas* (2015) suscitaram em mim reflexões acerca da violência e das práticas na sala de ensaio. Situando-me nesse tema dionisiaco e nas práticas corporais junto ao coletivo de pesquisa em dança, reflito sobre mais esse processo artístico-educacional, partindo das perguntas indutoras da pesquisa para a criação das cenas dançadas: o que você faz com sua raiva? E

como essa questão é mote para a criação de cena? Outras indagações emergiram após *O [não] costume de Adão*: o que significa ser profissional dentro e fora da universidade? Como a experiência através da arte afeta a educação e vice-versa?

A cena que desenvolvi nesse processo foi inspirada no sonho de Bill, descrita no livro *O Eu Sem defesas* (1994), de Susan Thesenga.

Bill lembrou-se de um sonho que teve quando estava no colegial, logo depois de ter começado a fumar: “Estou andando pelo pátio da frente, a caminho de casa, e levo um cigarro aceso. Ao meio caminho da porta da frente, eu me dou conta que não quero que minha mãe me veja fumando; começo a esmigalhar o cigarro e enfio uma parte na boca. Começo a mastigar, inclusive pedaços que inda estão acessos. Solto baforadas de cigarro e um calor intenso queima minha boca, enquanto tento desesperadamente fazer a fumaça desaparecer”. A semelhança desse sonho com a imagem anterior, quando ele corta o cigarro, deixou claro para Bill que ele era o responsável por cortar sua paixão, o seu cigarro. E mais uma vez Bill entendeu que esperava que a mulher, inicialmente a mãe as freiras e as católicas, rejeitassem sua paixão sexual. (THESENGA, 1994, p. 98).

Bill é uma das pessoas reais de quem a autora conta histórias sobre transformação dos problemas crônicos e crises em crescimento e atividades positivas. Ao ler o sonho de Bill, pensei em violências internas e externas que provocamos em nós mesmos, reprimindo os sentimentos profundos, as paixões e a negação do lado sombrio, o profundo íntimo das coisas, o dionisíaco. E as violências que nos são causadas por outros.

Penso que as violências externas também são aquelas causadas às pessoas próximas de nós e que, conseqüentemente, nos afetam. Por exemplo, meu irmão por parte de mãe, nascido em 1982, está preso e já sofreu inúmeras violências da vida, do Estado e das pessoas. Foram tantas as violências sofridas e infligidas que ele mesmo começou a se cortar, para dar conta da vida na penitenciária, quando sentia depressão. Ele teve uma infância conturbada. Ainda criança, vivenciou o falecimento do pai, morou na rua a partir dos 15 anos de idade e passou por problemas relacionados às violências que geram raiva. Foi e voltou para o presídio muitas vezes. Essas inúmeras dificuldades já afetaram minha mãe e também a mim como pessoa e docente-artista em formação. Já senti raiva pelo meu irmão quando sofria preconceitos e exclusões por parte da sociedade, com olho apolíneo de inclusão e exclusão. Já senti raiva quando ele dava trabalho para minha mãe. Já senti raiva do Estado por não conseguir oferecer maneiras alternativas de tratar as pessoas que são dependentes químicos, em vez de os entupirem de remédios para alcançar resultados rápidos. Quando leio o sonho de Bill, a parte em que ele engole cigarros lembra-me do meu irmão lidando com a depressão e causando danos a si com os cortes na pele, a própria materialização da tragédia expressa na vida.

Como somos seres históricos e familiares, somos suscetíveis à violência de quem está próximo e nos afeta de alguma forma. Por essas afeições tristes que

diminuem a potência de ser, minha cena carrega essas memórias e me ajuda a construir um estado de raiva e violência para ela. Acho que uma vida de muita raiva e de adrenalina em razão de motivos pelos quais não temos culpa, ou por motivos que nós causamos, leva a um corpo tenso como uma bomba, que a qualquer momento, pela fala ou pelas atitudes, pode atacar psicologicamente ou fisicamente outras pessoas ou a si. A raiva gera reações selvagens de sobrevivência. A raiva gera todo tipo de guerra interna e externa. Então, o que faço com minha violência? Eu poderia me martirizar na alma ou martirizar alguém, mas faço com minha raiva outras ações, como meditação e sublimação poética, que são caminhos de expressar essa energia violenta, ao invés de negá-la e implodir ou explodir a bomba atômica venenosa que é a raiva. O que pode um corpo expressar através dessa energia? Nessa sublimação poética, a raiva é uma energia criativa maravilhosa que pode nos impulsionar para fazer coisas que não faríamos se não tivéssemos tanta adrenalina no corpo. Esse pode ser talvez um aspecto da natureza dionisíaca intrínseca ao ser humano. Segundo Paglia (1992), a apreciação estética é uma espiritualização do horror que há no ser humano.

Isso me faz pensar que o fazer artístico e a apreciação estética são caminhos, entre outros, de não materializar na própria vida o horror da nossa raiva. A cena traz questões da raiva pessoal e externa. Fumar o cigarro representa não negar as paixões dionisíacas, os desejos, o proibido. Cortar o cigarro com a tesoura é justamente apolíneo, é a negação de tudo isso, como uma forma de violência psicológica de revisar e de eliminar a aparência do horror. A partir disso, estados de raiva são gerados por não lidar com os maus desejos, com o lado inferior e com o proibido. Então, começo a me queimar, que é o que faço com minha raiva naquele momento. Mas essa questão vai além da violência psicológica e física a que me submeto nessa cena. A partir desse estado criado, eu danço como se não houvesse dor. Nessa dança, a partir da ação performativa de me queimar, tenho a intenção de trazer uma beleza apolínea ao movimento e sutileza, fazendo uma crítica à não expressão da dor e à dramatização da vida.

Esta cena foi desenvolvida inicialmente, e ao longo da pesquisa, com as questões que partiam de memórias pessoais, mas foram modificando-se. Nas últimas apresentações, nos espaços abertos, por exemplo, a questão da violência foi para outro lugar. O movimento era sutil e belo de domínio de Apolo, mas o estado em cena era de dor ao domínio de Dionísio. Ao perceber que a violência está por toda parte, na sociedade, na política, no ensino, na religião, nas relações e em diversos espaços, eu já não trazia tanto as ações e sentidos pessoais. O meu desafio foi lidar com a constante mudança dos sentidos poéticos e com a forma de dançar frente às provocações do diretor, um tanto dionisíaco na forma como dirigia, pois, para mim, era uma questão de domínio técnico apolíneo, de transitar entre estados e formas dançadas rapidamente pela estrutura da obra como um todo.

Uma das provocações do diretor se deu na forma como a dramaturgia foi sendo tramada. Antes da cena inspirada em Bill, eu participo de outra cena

com uma colega. A cena sugere que a garota está sendo abusada sexualmente. Mais à frente, próximo da cena inspirada em Bill, a mesma dançarina canta para mim, que atuara no papel de abusador anteriormente.

Anteriormente, até determinado ponto do processo, não havia a referida cena antes e depois de minha dança inspirada em Bill. Com sua entrada, minha dança adquiriu outros sentidos.

Para mim, este trabalho de retratar a violência me trouxe muitos aprendizados para a vida. Como docente em formação, tive a oportunidade de refletir e expressar em arte esse tema atual e polêmico que é necessário se desvelar da própria violência, assim como em *O [não] Costume de Adão*; desvelar-se dos preconceitos para aprender outras formas de pensar e agir como educador.

A criação enquanto possibilidade de vida artística, generosa e ágil

Dando continuidade à minha formação em Licenciatura em dança no IFB e nas atividades do grupo de pesquisa CEDA-SI, teço reflexões sobre outra etapa rica em sentidos poéticos, a participação no processo criativo da obra *Mitopoiesis* (2016).

Nesse processo, comecei a fazer mais conexões entre a vida estudantil e a profissional, do universo acadêmico à comunidade externa, pois essa obra coreográfica chegou até as pessoas não como uma ponte entre o acadêmico e o popular, mas como uma troca de aprendizados e vivências.

Essa relação do coletivo com a comunidade me marcou profundamente como professor em formação de uma licenciatura em dança. Um professor de dança, assim como um artista, precisa vivenciar conceitos sobre o corpo, conhecer e vivenciar aspectos da anatomia, cinesiologia e fisiologia, por exemplo, para poder ensinar ou dançar de uma maneira diversificada.

Ao participar desse processo coreográfico, percebi que era necessário encontrar um estado de cena mais divertido, menos frio e apolíneo, era necessário um estado dionisíaco e brincalhão, assim como a ideia que tenho do ensino. Nesse sentido, o trabalho com a bola inflável que me propus desenvolver requer estar com o “pé no chão”, isto é, ser mais apolíneo na organização de ideias criativas em dança. Em *Mitopoiesis*, dancei uma sequência coreográfica, improvisei em dança com estruturas específicas e escrevi três biografias sobre a célula: fisiológica, poética e pessoal. É fundamental um processo em que aconteça tanto a prática artística quanto a prática reflexiva, digamos que a conexão dionisíaca e apolínea, mente e corpo, emoção e razão, forma e não forma.

Entender como funciona a estrutura da célula conectada à prática de criação em dança, fez todo o sentido para desenvolver as danças que vivenciei nessa obra. Até fiquei imaginado que, quando eu for dar aulas no ensino básico, já tenho a afinidade em integrar os conhecimentos em arte com a biologia celular, por exemplo, além de ter expandido minha percepção das possibilidades de

integração com outras disciplinas. Fiquei pensando em como seria diferente se as disciplinas e os professores do ensino médio fizessem mais conexões com a realidade dos estudantes ou conexões diretas e vivenciais entre as disciplinas.

As características do apolíneo e do dionisíaco ficavam cada vez mais presentes enquanto eu vivenciava cada um dos processos. Tanto para escrever como para dançar, foram necessárias poesia dionisíaca e organização apolínea.

Assim, o equilíbrio entre o apolíneo e o dionisíaco na arte, para Paglia (1992, p. 39), seria: “todo artista compelido para a arte, que precisa de palavras ou imagens como outros necessitam respirar, está usando o apolíneo”. Os poetas, a poesia e a paixão são irracionais, precisamos da palavra para dar forma às nossas ideias e desejos, ou a forma dançada para expressar a subjetividade e o sentir.

Sabemos que há conteúdos profundos na subjetividade e no pensamento do humano, sem sentido lógico, que talvez somente nossa intuição seja capaz de capturar por uma via de entendimento não racional. Portanto, segundo Paglia (1992), para dar forma aos conteúdos mais profundos das pessoas e das coisas em arte, é necessário não só a palavra, mas a pintura, o teatro, a música, a dança no tempo e no espaço, ou seja, formas “palpáveis” para vislumbrar com o público o profundo íntimo da subjetividade.

Movido pelo desejo de corporalizar as ideias sobre o apolíneo e o dionisíaco na prática em dança, bem como de desenvolver ferramentas para chegar a formas artísticas em dança, percebi uma forte ligação entre todos os processos artísticos vivenciados nesses últimos quatro anos. Por exemplo, a vivência a partir da capacitação técnica em Esferokinesis® que vivenciamos no processo artístico de 2013 retornou com força total nesse processo de 2016.

Mas não seria uma tarefa fácil fazer uma dança na bola inflável que não parecesse uma ginástica. Assim, o desafio residiu especialmente em desenvolver outras nuances de movimento que não só baseadas nas qualidades musculares e ósseas, mas também inspiradas em outros tecidos corporais, como o sangue, a linfa e a fáscia, os intestinos e as organelas celulares.

Nos ensaios para a criação de coreografias coletivas e na improvisação de um solo dentro da obra, busquei desenvolver uma ferramenta mais apolínea que subsidiasse a captação de movimentos improvisados sobre a bola, para dar forma à sequência. Eu me inspirava na organela celular escolhida por mim, os lisossomos. Nessa cena eu dançava as imagens fisiológicas da minha organela.

O encontro com a comunidade é o encontro comigo mesmo

Ao ter apresentado a obra Mitopoiesis (2016) nas escolas de ensino básico do Distrito Federal, algumas perguntas começaram a rondar meus pensamentos: Qual a expectativa de interagir com a comunidade? Como esse processo contribui para a minha formação acadêmica como professor de dança? Como as questões apolíneas e dionisíacas mexeram comigo?

De início a minha perspectiva foi preconcebida: os jovens iriam estranhar

uma apresentação de dança que talvez não fizesse parte de sua realidade? Talvez sim, em relação às escolhas de movimentos e às diversas formas de arte que fazem parte da obra, como teatro, jogo, música, dança performativa, tudo junto, um verdadeiro experimento. No entanto, antes das apresentações, houve uma contextualização da obra, informando que ela tinha sido inspirada no microuniverso das organelas celulares, o que parecia fazer sentido aos estudantes enquanto assistiam a ela, por conta das possíveis relações que possam ter feito com as aulas de biologia celular.

Por que sair das paredes de uma instituição de ensino superior ainda revela o medo de lidar com os desafios da realidade? Por que a vida profissional da educação em arte parece ser tão dura?

Ao interagirmos com a comunidade juvenil do ensino básico em uma das escolas, uma questão voltou no momento da prática: “será que os jovens vão estranhar esse tipo de expressão corporal?” Pude perceber que sim, estranharam. A partir daí, refleti, no momento da apresentação e após ela, que estar em cena é manter a energia que a obra propõe, sem perder os compromissos com as ações realizadas.

Outra escola nos mostrou um público atento, receptivo e alegre, isto é, uma espontaneidade dionisíaca. Não perdiam a oportunidade de viajar na poética do espetáculo. Com esse público, a expectativa e a perspectiva confrontaram todos os preconceitos em relação às crianças, nessa formação docente/artística, pois a criança é um ser livre e não reprimido, diferente dos adolescentes, que “deixaram de ser crianças”. Era perceptível nos adolescentes a repressão sofrida ao longo do ensino. As crianças gritavam quando tinham vontade, os adolescentes não. Depois dessa apresentação, a perspectiva tornou-se outra: o que poderíamos aprender com as crianças? De que forma nós, adultos, artistas, críticos, professores, pesquisadores cheios de proteções, pretensões, modelos educacionais preestabelecidos e preconceitos podemos ser nutridos pelo aprendizado que essas crianças suscitam em nossas crianças interiores?

Na escola de ensino especial de Planaltina, região administrativa de Brasília, é perceptível a carência de pessoas por experiências estéticas. Manter o contato com esse público significou ir até o espaço deles e oferecer uma dança no pátio da escola, uma “dança em situações”, ou seja, uma dança adaptável àquela realidade, onde o próprio espaço vira cenário e palco de arena, uma dança que se constrói “com” o público e não somente “para” o público (MORAIS; TERRA, 2015).

Nesse sentido, sair das paredes da academia é muito prazeroso e menos burocrático e separatista, como o caráter de individuação apolíneo. Assim, contribui-se para a formação do Licenciando em dança, pois ser docente ou artista, ou melhor, exercer uma docência artística não significa fazer a ponte entre a sociedade, mas aprender “com” a sociedade, de forma criativa, aquilo que talvez não tivéssemos a oportunidade de aprender dentro da academia.

Solos: pesquisa autônoma como processo coletivo

Se para Nietzsche (apud MACHADO, 2005) o processo de individuação é mais apolíneo do que dionisíaco, considero que, no quarto processo criativo vivenciado, eu me encaixei nesse pensamento.

Esse processo em específico foi dirigido por uma pessoa diferente, a professora Sabrina Cunha, cujo método de trabalho consistiu em fazer aquecimentos coletivos guiados por ela, seguidos de pesquisas individuais.

A diretora propunha aquecimentos que tinham o potencial de nos levar ao estado dionisíaco de cada solo. Isso significa que os aquecimentos coletivos davam uma força para o momento de ensaiar a sós. Eram ensaios em que nos nutríamos uns dos outros, da presença, do toque, dos movimentos, dos afetos possíveis; em outras palavras, da energia dionisíaca do coletivo.

Nós buscávamos perceber quais os potenciais que surgiram nos materiais criativos, refletir porque nos movemos de tal modo, ou seja, não se movimentar na pesquisa por mover, tentar ir estruturando o encadeamento das ações, fazer escolhas claras de movimento, figurino, música, posições do corpo no espaço, do tempo de realização de cada gesto, das nuances do movimento, em que momentos podíamos incluir pausas para deixar claro uma imagem do corpo para o público. Esse processo foi fundamental não só para criar o solo, mas para aprender de forma autônoma como se colocar em um trabalho de criação.

Considerações finais

Participar de um coletivo de artistas-docentes-pesquisadores em formação através de projetos de extensão, tais como os vivenciados pelos projetos PROEXT 2013 e PROEXT 2015 (-2016) foi fundamental para meu processo de formação humana e profissional.

Como artista-docente-pesquisador em processo contínuo de aprendizagem, foi importante aproximar-me da ideia do apolíneo e do dionisíaco, segundo Nietzsche (2007) e Paglia (1992). Foram conceitos vivenciados na prática e que até então não faziam parte de minha realidade de aprendizado no curso de Licenciatura em Dança.

Além disso, pude, pela primeira vez, dar forma a esse processo não só em cena, mas também através da escrita reflexiva, o que eu não considero um processo fácil, pois o exercício da escrita, na maioria das vezes, foi dionisíaco, assim como o exercício de criação cênica.

Percebo essa experiência como um marco para a minha formação como professor de dança. Pude desenvolver a criação em dança pela fala, pela escrita e pelo movimento expressivo, bem como aprender a lidar com os diferentes públicos e espaços nas apresentações artísticas.

Movido por esse processo de práticas reflexivas, afirmo que o conhecimento corporalizado, digo, integrado, é capaz de possibilitar a (re) configuração constante do docente em arte que esteja em formação.

Essas reflexões nutrem vislumbres como docente-artista-pesquisador, um compartilhar de reflexões e fazeres como possibilidade de instigação no cenário docente-artístico de pesquisa em artes em Brasília, pois desejo que professores, artistas e pesquisadores promovam ações políticas em espaços públicos e escolas, que instiguem reflexões pertinentes acerca do corpo, da educação e da política junto à sociedade, a fim de propiciar discussões e possíveis mudanças nas políticas educacionais artísticas em íntima relação com a realidade educacional da cidade.

Desse modo, talvez em uma década, tenhamos transformações efetivas por conta do papel de grupos de pesquisa, companhias, professores e artistas em relação ao compromisso com a sociedade, para que possamos deixar de apenas dar diagnósticos dos problemas enfrentados em nossa realidade educacional, política, sociocultural e econômica, e que passemos a encontrar, pela prática, as soluções viáveis para os desafios cotidianos nessas áreas. Que nossa formação seja continuada e conectada às demandas da sociedade, como via de mão dupla, um aprendendo com o outro.

Referências

ABUJAMRA, André. **Mafaro**. Compact Disc, 2010. Disponível em: <http://www.tratore.com.br/um_cd.php?id=1650>. Acesso em: 19 dez. 2016.

AGAMBEN, Giorgio. **Nudez**. Tradução de Miguel Serras Pereira. Lisboa: Relógio D'água, 2010.

MACHADO, Roberto. Nietzsche e o renascimento do trágico. **Kriterion**: Revista de Filosofia, v. 46, n. 112, p. 174-182, 2005.

MORAIS, C; TERRA, A (Orgs.) **Situ(ações)**: caderno de reflexões sobre a dança in situ. São Paulo: Lince, 2015. Disponível em: <<http://nucleoaquimesmo.com/projetos/situacoes/publicacoes/>>. Acesso em: 19 dez. 2016.

NIETZSCHE, Friedrich. **O nascimento da tragédia ou helenismo e pessimismo**. Tradução de Jacó Guinsburg. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

PAGLIA, Camille. **Personas Sexuais**: Arte e Decadência de Nefertite a Emily Dickinson. Tradução de Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

THESENGA, Susan. **O Eu sem Defesas**. Tradução: Carmen Youssef. São Paulo: Editora Cultrix, 1994.

OBRAS COREOGRÁFICAS EM IMAGENS

O [não] costume de adão	p. 257 a 272.
Pequeno Tratado de Violências Cotidianas	p. 273 a 281.
Animater (remontagem)	p. 282 a 288
Mitopoiesis	p. 289 a 291.
Solos Margem Funda	p. 292 a 303.

p. 257 a 272 Diego Bresani
p. 273 a 291 Thiago Sabino
p. 280 (base) e 292 a 303 Tom Lima
p. 293 Flávia Cruz
p. 283 (topo) Yeda Ponte Oliveira.































































































CEDEA - Coletivo de Estudos em Dança, Educação Somática e Improvisação cênica

O [não] costume de Adão

Diego Pizzato
Flávia Cruz
Gustavo Gonçalves
Luciana Quintini
Isadora Albuquerque
Nora de Azeite
Nadine Garcia
Thaysara Mariani
Thayla Coimbra
Viviana Oliveira

06, 07 e 08 de dezembro de 2013
sex e sáb 20h | dom 18h

ENTRADA FRANCA

Teatro Eva Herz, Livraria Cultura | Shopping Center Iguatemi Brasília
SHV 04 A, Loja A - Lago Norte - Brasília DF

16



CEDEA - Coletivo de Estudos em Dança, Educação Somática e Improvisação cênica

Dança-palestras-litolação

Sobre o Programa de Extensão 2013 "As Palas Consumidoras do Dançante Contemporâneo"

Aberta aos estudantes do Curso de Licenciatura em Dança do IFB. Edição de 2013. As inscrições já estão abertas.

CEDEA - Coletivo de Estudos em Dança, Educação Somática e Improvisação cênica

Pequeno Tratado de Violências Cotidianas

14 Nov

Teatro Eva Herz, Livraria Cultura, Shopping Center Iguatemi Brasília

Coletivo de Estudos em Dança, Educação Somática e Improvisação
APRESENTA

MOSTRA DE SOLOS

sempre às 20:00h

Dia 23/06

Teatro Paulo Autran - Sesc Taguatinga Norte
(CNG 12, AE 2/3, Taguatinga Norte - DF)

Dia 24/06

IFB Campus Brasília sala 108 C
(SDBAN BLD, Via L2 Norte)

Dia 25/06

Ponto de Cultura do Grande Colorado

Coordenação Salão de Jovens do Ponto de Jovens 71 submódulo da Pedreira Casa dos Pães
Grande Colorado - Sobradinho DF



www.cecea.com.br



Coletivo de Estudos em Dança, Educação Somática e Improvisação cênica

Mostra coreográfica CEDA-SI 2015

Direção Geral: Diego Pizzato

18 de dezembro de 2015
19h | 20:00h
20h | Armemar (1902) - RegenerVivo Cia. Ex-Dança
21h | Pequeno Tratado de Violências Cotidianas

Teatro Brasil 21 - Centro de Eventos Brasil 21
3407 Quadra 06, Lote 1, Conjunto A, Bloco D
Sobradinho - DF 71113-200

Produção: David Yano
www.cecea.com.br

ENTRADA FRANCA

Uma parte todos os pontos

De que forma podemos forjar práticas artísticas em diálogo frutífero entre contextos institucionais e não institucionais? Quais estratégias de vida traçar para mantermos vivos os desejos pela prática artística? Quais ações artísticas teriam a potência de afirmar a dança enquanto área de produção de conhecimento? É necessário fazer esta afirmação? Por quê? Quais aspectos privilegiar na formação de docentes-artistas? Como superar o senso comum sobre arte quando em contato com fórmulas limitadoras?

Estas e outras perguntas certamente motivaram os projetos artístico-educacionais que serviram de incubadora para a produção dos pensamentos, reflexões, imagens e obras coreográficas agrupadas neste livro. Longe de querer responder às perguntas acima, os textos aqui reunidos buscam refletir especialmente sobre aspectos de processos de composição em dança na relação entre o acadêmico e o popular. Eles buscam também realizar o que toda formação docente em arte deveria fazer, ou seja, promover a experiência (dentre outras) da produção estética de forma intensiva e extensiva, fomentando o encontro com o público e com a diversidade das inúmeras possibilidades educacionais.

Este livro dá continuidade ao propósito de privilegiar e dar voz às pessoas que quase nunca têm a oportunidade de ver seus textos e reflexões publicadas, os estudantes de graduação. O processo de orientação dessa escrita até a versão final apresentada aqui foi também um caminho longo, levando o tempo necessário que os estudantes precisavam para (des)(re)organizar seus pensamentos. Podemos acessar, então, nesta obra, rastros, vestígios, sementes (bastante ou pouco germinadas, de acordo com o processo e o tempo de cada um). Além disso, convidamos, também, para contribuir com textos, outros artistas, professores e pesquisadores que colaboraram de diversas formas com os projetos desenvolvidos pelo Coletivo de Estudos em Dança, Educação Somática e Improvisação - CEDA-SI desde sua fundação.

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-64124-44-8



9 788564 124448



MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO

