

A SALA E A CENA: a importância pedagógica de processos criativos em dança e educação somática

Jussara Miller¹
Cora Miller Laszlo

RESUMO:

O presente artigo tem o objetivo de fomentar reflexões sobre a importância pedagógica dos processos criativos em dança e educação somática, em cursos para crianças, adolescentes e adultos, estimulando a autonomia e a singularidade de cada aluno. Desenvolvemos esta reflexão a partir dos seguintes eixos: (1) a prática artística e pedagógica das autoras como professoras/provocadoras da Técnica Klauss Vianna de dança e educação somática para crianças, adolescentes e adultos; (2) o processo de autonomia do aluno-pesquisador a partir da sua singularidade e engajamento em seus diversos caminhos de dança, de tal maneira que a improvisação, as sequências e as possíveis consequências coreográficas são trabalhadas em aula e agem em sinergia; (3) a indissociabilidade entre técnica e criação, aspecto primordial da Técnica Klauss Vianna, para o despertar do corpo presente, bem como para a preparação do corpo cênico. Uma vez que a dança é uma arte do espetáculo; faz parte do seu campo de conhecimento a relação com o público, num constante fluxo de afetos, portanto, discutem-se, aqui, as características

¹ Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

da prática da Técnica Klauss Vianna em sala e em cena, a partir das ações do professor enquanto provocador da pesquisa do aluno por meio da escuta do corpo e das sensorialidades do corpo presente.

Palavras-chave: Processo criativo. Dança. Educação somática. Técnica Klauss Vianna.

ABSTRACT:

The present study aims to raise some reflections on the pedagogical importance of creative processes in dance and somatic education in dance courses for children, adolescents and adults, thus encouraging the autonomy and singularity of each student. We developed this reflection from the following axes: (1) the artistic and pedagogical practice as teachers/instigators of the Klauss Vianna Technique of dance and somatic education for children, adolescents and adults; (2) the autonomy process of the researcher-student from their singularity and engagement in their various dance ways, in such manner that improvisation, sequences and choreographic possible consequences are worked in class and act synergistically; (3) the indissociability between technique and creation, a primordial aspect from the Klauss Vianna Technique, to the awakening of present body as well as for the preparation of the scenic body. Since dancing is an art to be showed; part of your field knowledge is the relation with the public in a continuous flow of affects, so it is argued here, the practical features of the Klauss Vianna Technique in the classroom and in the scene, the actions of the teacher as an instigator, able to stimulate the student to be a researcher and to create based on the listening to one's body and the sensoriality of the present body.

Keywords: Creative process. Dance. Somatic education. Klauss Vianna Technique.

No ano de 2001, Jussara Miller inaugurou o Salão do Movimento, um espaço de ensino, pesquisa e criação, em dança e educação somática, com a prática da Técnica Klauss Vianna, em Campinas – SP. Desde então, além de ministrar aulas para adultos, desenvolveu uma metodologia de dança e educação somática para crianças com a prática da Técnica Klauss Vianna. Sua primeira aluna foi a sua filha Cora, então com oito anos, e que hoje é sua parceira de trabalho, bem como desta reflexão aqui presente. A formação de Cora Laszlo em dança foi a Técnica Klauss Vianna e posteriormente, no curso de graduação em Dança, mergulhou, também, na vivência de outras técnicas corporais. O olhar dado a este percurso específico vem contemplar a reflexão aqui presente (na pele) sobre a importância pedagógica de processos criativos em dança e educação somática, para crianças, adolescentes e adultos, em sala de aula e em cena, como um procedimento didático para a formação do aluno das artes corporais. No presente texto, as duas autoras de gerações diferentes – mãe e filha – fomentam reflexões que partem do pensamento de corpo da Escola Vianna,² que evidencia a continuidade da pesquisa dos Vianna – Klauss e Angel – por meio de diferentes desdobramentos que, no decorrer do tempo, vieram a ser elaborados por outros pesquisadores das próximas gerações, dando espaço à autonomia do aluno-pesquisador, ve-

² Jussara Miller aprofundou-se em seu doutorado, publicado em livro *Qual é o corpo que dança? Dança e educação somática para adultos e crianças*, nas ideias do filósofo italiano Luigi Pareyson (1918-1991), cujo pensamento de “escola” refere-se à reverberação das atuações de uma determinada linhagem de artistas pesquisadores, nas gerações seguintes, como conteúdo inerente e inevitável de ações herdadas e assimiladas. Sob esse prisma, Miller nomeia como “Escola Vianna” um pensamento de corpo provocado inicialmente pelo casal Vianna, que abriu portas para futuras pesquisas, como a Técnica Klauss Vianna, nomeada e sistematizada pelo filho Rainer Vianna, com a colaboração de Neide Neves.

ementemente estimulada pelos Vianna em sala de aula.

A necessidade de olhar para a importância pedagógica de processos criativos, em dança e educação somática, tanto em sala quanto em cena, diz respeito às contribuições pedagógicas dos Vianna, que abriram caminhos para o fazer artístico e os processos criativos em dança, com enfoque somático, e contribuíram para a pesquisa do corpo e das artes da cena em geral.

A percepção da escassez de publicações sobre processos criativos nos remeteu a uma reflexão de que este tema deve ser olhado desde a sala de aula, pois, no território das artes corporais, testemunhamos, muitas vezes, uma cisão entre técnica e criação, que são tratadas como instâncias apartadas, na pesquisa de corpo, mantendo a tradição dicotômica em que o aluno trabalha a técnica em sala para, num segundo momento, trabalhar a criação cênica, privando-se de explorar o movimento e sua potência criativa em sala de aula. Isso pode se dar por um disparate entre as transformações de paradigma que a dança sofreu, no século XX, e o ensino de dança, que se mantém seguindo conceitos tradicionais, em diversas escolas, academias e outras instituições do ensino formal de dança, inclusive em nível superior. Nesses espaços, os paradigmas dos séculos XVIII e XIX, como o mecanicismo do corpo, o virtuosismo do movimento, determinadas exigências de aparências físicas idealizadas e a dissociação do pensar e do dançar são considerados imprescindíveis para a formação técnica do dançarino.

Vimos uma urgência de que o pensamento de técnica deva ser reatualizado, pois, sobretudo no território da dança, quando se fala em técnica, esta vem sendo tratada como treinamento físico mecanicista. Entretanto, segundo Klaus Vianna, a técnica pode ser entendida por outro prisma: “Acreditamos que técnica é algo vivo, flexível que, sem perder o seu fio condutor e sua linha, em nenhum instante nos lembra autoritarismo e obrigatoriedade. A técnica, como o corpo, respira e se move. [...] A técnica é um ‘meio’, e não um ‘fim’” (VIANNA apud MILLER, 2007, p. 52).

No século XXI, faz-se cada vez mais necessário o entendimento de técnica como um conjunto de vários procedimentos de investigação. Não se trata de apontar o que é melhor ou pior, certo ou errado ou qualquer outra dicotomia, mas sim de se elegerem processos de atuação para a construção de um corpo cênico que não reduz a pessoa a um instrumento a ser lapidado, mas a remete ao soma, ao eu indivíduo que trabalha com a autonomia de um pesquisador em prontidão e investigação.

A pesquisa Vianna apresenta uma importante particularidade de ter iniciado no ambiente da dança com uma abordagem pedagógica que privilegiava o movimento consciente, a partir do reconhecimento das estruturas anatômicas do corpo, principalmente o sistema ósseo, com a pesquisa de direções ósseas e alavancas para gerar movimento, investigando, assim, o ser corpo, o ser humano, o corpo/soma. Por isso, estudos atuais sobre educação somática a reconheceram como técnica de dança e educação somática,³ com o diferencial que o trabalho desenvolvido pelo casal Vianna foi pesquisado a partir de suas necessidades de investigação, como artistas pesquisadores no percurso em artes cênicas (dança e teatro), e chegou à educação somática e à saúde como consequência da compreensão perceptiva e sensível do corpo e da elaboração do uso dos direcionamentos ósseos para potencializar o movimento, proporcionando o acesso a imagens e informações que emergem no movimento com sua infinita possibilidade de reinvenção.

A maioria dos métodos e técnicas de educação somática apresenta o caminho inverso, pois se pautou em estudos terapêuticos e objetivos específicos da saúde, de algo a ser tratado

³ Nos estudos de mestrado de Jussara Miller, publicado em livro *A escuta do corpo: sistematização da Técnica Klauss Vianna*, a autora reconhece o casal Vianna como pioneiro da Educação Somática no Brasil, termo ainda não utilizado no país, na época de desenvolvimento da pesquisa pedagógica dos Vianna.

para, num segundo momento, poder ser aplicado a um processo artístico. Portanto, a contribuição diferenciada dos Vianna para os estudos do corpo e da práxis artística está sobretudo na atuação pedagógica de propor quebras, outros olhares em sala e, por conseguinte, outros saberes que reverberam na cena. O casal propôs uma pedagogia do corpo que joga luz sobre a dança, o teatro, a performance, a saúde, e sobre os estudos fronteiriços do corpo presente mais permeável em todas as suas camadas.

Entre as diversas inovações propostas por eles, podemos citar algumas como: a postura do professor como orientador e facilitador de um processo e não como modelo a ser copiado; o desuso de sapatilhas para melhor trabalhar os espaços articulares e os apoios dos pés dos bailarinos; o trabalho técnico corporal com enfoque somático, resultando na percepção e consciência do movimento; o trabalho centrado no indivíduo com suas percepções, relações e autoconhecimento; o desaparecimento do espelho como referência, tão habitual em sala de aula de dança até os dias de hoje; a busca da dança e singularidade de cada aluno; a relação de pesquisa de movimento, inclusive na vida cotidiana, entre outras inovações. (MILLER, 2012, p. 16)

Cada vez mais, alguns artistas cênicos, principalmente os artistas da dança, têm buscado técnicas de educação somática para conhecer melhor o seu corpo em movimento, melhorar o desempenho corporal, resolver traumatismos provocados pela prática intensiva ou, às vezes, inadequada, da dança, teatro, circo, música, e encontrar novos caminhos de investigação do movimento para a criação. Mas, na rotina diária, prevalecem os exaustivos e repetitivos exercícios técnicos, que podem incluir uma gama diversa de procedimentos das danças moderna e contemporânea e, inclusive, a exigência hierárquica do balé clássico. A repetição mecânica acaba sendo sinônimo de adquirir mais técnica, logo maiores habilidades corporais de dança, distanciando-se do pensamento das técnicas somáticas e culmi-

nando numa certa contradição na práxis.

Consideramos aqui, que o processo criativo desenvolvido em sala e em cena, assim como a retroalimentação desses dois espaços de dança – o chão de madeira da sala de aula e o chão de madeira do palco – abrem espaço para a experiência e o reconhecimento da processualidade da dança, reconhecendo a educação somática como uma pesquisa aliada aos processos criativos, provocando um refinamento do corpo e suas sensorialidades, num estado de presença em constante reatualização.

Um aspecto primordial da Técnica Klauss Vianna é a indissociabilidade entre técnica e criação, que são trabalhadas de modo intrínseco em sala de aula, onde o aluno é estimulado a pesquisar e a criar a partir dos tópicos corporais estudados. Aqui, técnica e criação são tidas como indissociáveis para o despertar do corpo presente, bem como para a preparação do corpo cênico. Este princípio da Técnica Klauss Vianna, de não separação entre técnica e criação, é imprescindível para o desenvolvimento dos processos criativos em sala e em cena, além de proporcionar um outro entendimento de técnica.

O senso comum designa como técnica uma atividade prática, associada ao aprimoramento de alguma habilidade do corpo que, de imediato, é tratada como uma atividade mecânica, a ser repetida e sem associação com a vida mental. Um puro fazer, uma atividade prática, relativa ao corpo – e aqui já vale sublinhar que tal entendimento de corpo é o corpo separado da mente. (KATZ, 2009, p. 26)

A técnica aqui, deve ser compreendida como experiência e como um processo de investigação para disponibilizar o corpo que dança e que se contamina pelas informações que o atravessam. Consequentemente, iluminamos o lugar do professor nesse processo, uma vez que ele não age como reproduzidor de movimentos e passos prontos a serem copiados e bem executa-

dos, mas como um facilitador do processo, e não somente um facilitador, mas principalmente um provocador de pesquisa e criação, prezando pelo processo de experiência e aprendizado de cada aluno, e provocando também a si, estando ele próprio em processo didático e criativo com os alunos.

Portanto, não trabalhamos com passos prontos e codificados, mas com instruções para abrir caminhos de pesquisa do corpo em transformação, num diálogo constante do interno com o entorno, “as instruções da Técnica Klauss Vianna são informações que se relacionam com as já existentes no corpo, transformando-o. As instruções são implementadas no corpo e passam a fazer parte do seu funcionamento, num processo de contaminação” (NEVES, 2015, p. 169).

A SALA E A CENA

A presença de espetáculos de dança emergentes da sala de aula é corriqueira no ambiente do ensino de dança. Na verdade, é quase um pressuposto que ocorra. Essa cobrança, na maioria das vezes, vem como uma mostra dos resultados alcançados, uma mostra cobrada pela escola/academia, para que os pais vejam e aprovem, quase como uma exigência mercadológica. Ou seja, é o produto que é posto em foco. Isso pode acarretar algumas restrições ao processo de aprendizagem do aluno: uma vez que há a necessidade de compor e decorar uma apresentação de final de ano, com certas características idealizadas, lembrando que os paradigmas do ensino da dança atual se mantêm muitas vezes tradicionalistas, incitando a forma pela forma. O tempo da aula deixa de ser dedicado ao ensino e passa a ser um ambiente de reprodução e execução de passos.

A apresentação final torna-se muitas vezes o objetivo principal do curso, estimulando os alunos, equivocadamente, a um exibicionismo da dança, à uma vitrine bem paga pelos próprios pais, com gastos altos, com figurinos e superproduções. Muitas

academias de dança pautam-se no tecnicismo e no virtuosismo, privando os jovens alunos de experienciar processos investigativos e criativos, características fundantes das artes da cena.

O problema apontado aqui não é a apresentação de final de ano em si, uma vez que também faz parte da arte da dança o momento de estruturação coreográfica ou de improvisação e partilha com o público. O espetáculo pode fazer parte do processo pedagógico em dança de maneira positiva, mas como?

Logo quando Jussara Miller começou a dar aulas de Técnica Klauss Vianna para crianças, não fazia apresentações de final de ano, por ser contra esta cobrança implícita, bem como a tensão que poderia ser gerada a partir desta obrigação. Oferecia, portanto, uma atividade conjunta entre as crianças e os pais numa experiência em sala de aula com resultado favorável ao processo pedagógico. No entanto, com o passar dos anos, fez-lhe falta que as crianças tivessem um reconhecimento do processo delas em aula, os tópicos corporais estudados durante o ano, além de um compartilhamento desse processo com os pais. Frente a essa necessidade, Miller começou a fazer aulas abertas, no final do ano, nas quais os pais assistiam às propostas vivenciadas por seus filhos. Com isso, tornou-se evidente a não separação entre técnica e criação nessas aulas, pois as próprias propostas de trabalho do processo lúdico da Técnica Klauss Vianna, já geravam improvisações com aspectos cênicos. A apresentação surge dessas propostas e de uma troca entre professor-aluno e aluno-alunos, pois é perguntado às crianças quais são as propostas que elas querem compartilhar com os pais e o que querem dançar para sua família e amigos. Esse processo de pergunta gera a autonomia e a apropriação da dança e o reconhecimento de cada tópico trabalhado em sala para ser levado à cena.

A pesquisa da Técnica Klauss Vianna para adolescentes: “Outros caminhos de Dança”,⁴ desenvolvida por Cora Laszlo,

⁴ “Outros caminhos de Dança: Técnica Klauss Vianna para adoles-

surgiu da necessidade de uma abordagem deste trabalho para esta faixa etária, pois, a partir de sua vivência de formação em Técnica Klauss Vianna com Jussara Miller, sentiu um hiato durante a sua adolescência, pois no Salão do Movimento havia o trabalho para crianças e adultos, mas não para adolescentes. Portanto, aos 12 anos, continuou o seu processo, iniciado desde criança, em um grupo de adultos, o que suscitou reflexões futuras para a sua pesquisa da Técnica Klauss Vianna direcionada a esta faixa etária.

Em suas aulas para adolescentes, Cora acrescenta, para além das estratégias de improvisação, momentos de investigação e memorização de sequências de movimentos como estudo do tópico corporal trabalhado em aula. Não como uma preocupação com a forma, mas para ampliar e aprofundar o entendimento do tópico corporal e conseqüentemente das possibilidades de movimento. “O problema é que professores e bailarinos repetem apenas a forma e isso não leva a nada. O processo deveria ser o oposto: a forma surgir como consequência do trabalho” (VIANNA, 2008, p. 30). A improvisação, as sequências e as possíveis consequências coreográficas são trabalhadas em uma mesma aula e agem em sinergia para o desenvolvimento singular de cada aluno, provocando, de maneiras distintas, um empoderamento e um engajamento do aluno em seus diversos caminhos de dança e movimento. Tal característica da aula está presente na elaboração da cena partilhada no final do ano, pois são utilizadas três estratégias de criação: estudo de cenas improvisadas, outras coreografadas pelos adolescentes e, ainda, momentos coreografados pela professora.

Jussara Miller, em seu curso de processo criativo na Técnica Klauss Vianna, ministrado para adultos no Salão do Movimen-

centes”, pesquisa de iniciação científica de Cora Laszlo, com orientação da Prof. Dra. Silvia Geraldi, financiada pela FAPESP, no período de fevereiro de 2014 a julho de 2015 – Unicamp.

to, fomenta que o aluno se perceba como pesquisador criador, saindo do lugar do bailarino como executor de movimentos, do corpo hábil, mas abrindo-se para o pensamento do “corpo lábil” (MILLER, 2012). Como a dança emerge dos tópicos da Técnica Klauss Vianna, no processo criativo, eles se tornam temas corporais de criação, provocando, assim, uma dramaturgia do movimento que ancora a relação com outras linguagens e estímulos.

Nos estudos da presença em sala e em cena, Miller desenvolveu uma estratégia didática para entender a gradação da escuta do corpo e os processos que acontecem, de forma simultânea, a partir dos estados de atenção. Para estudar a manutenção da presença, Miller diferencia os estados de atenção da seguinte maneira: Estado 1 de atenção – perceber o corpo e seus processos a cada instante; Estado 2 de atenção – perceber o espaço e suas diversas ambiências; Estado 3 de atenção – a relação com o outro; Estado 4 de atenção – perceber e observar a cena e suas variáveis ao estar em cena.

Para entender a potência formativa da criação da cena dançada, a partir das vivências em sala, é necessário abranger todos os envolvidos: os alunos, o professor e o público. Estamos tratando de processos criativos que envolvem simultaneamente o aluno e o professor em estado de presença, num pensamento de indissociabilidade entre técnica e criação, como um dos princípios da Técnica Klauss Vianna. Essas questões surgem das experiências em sala de aula, com o intuito de que trasbordem para a cena, como parte do ensino da dança, numa rede de relações dinâmicas entre a sala e a cena.

O PROFESSOR PROVOCADOR

Na Técnica Klauss Vianna, o professor é um provocador de processos do aluno; ele não é responsável pelas respostas certas e nem modelo de referência de dança, mas sim um provocador

de questões que podem levar a transformações de movimento e de vida e, conseqüentemente, de vida em movimento. Vianna (2008) coloca que a relação professor-guru-onipotente e aluno-fiel-subserviente obstaculiza o desenvolvimento do trabalho. Assim como as relações que mantemos em nosso cotidiano, as relações em sala de aula não deveriam ser tão fortemente hierarquizadas. Partindo daí, torna-se impensável uma criação em sala de aula que ignore a singularidade do aluno, pois isso acarretaria na imposição de uma hierarquia e de um modelo.

Assim, como o professor é um provocador de perguntas ao corpo – aos alunos – é vital e imprescindível que ele mesmo se questione a todo momento, estando, portanto, em processo didático, o que não deixa de ser uma série de ações criativas. Na escolha de vivenciar e compartilhar um processo criativo dos alunos, conseqüentemente apresentam-se os objetivos e as estratégias pedagógicas primordiais desta escolha didático-criativa. A partir desses objetivos, que podem ser vários e variáveis a cada nova experiência, é possível traçar o caminho de escolhas de estratégias para o processo criativo. Portanto, o processo criativo é um processo de escolhas.

As apresentações como partilha de processo e não como produto são, portanto, uma oportunidade do aluno reconhecer as propostas trabalhadas durante o ano e seu amadurecimento e aprofundamento nessas propostas. Além disso, durante o processo criativo, neste pensamento de indissociabilidade entre técnica e criação, são trabalhados vários aspectos do corpo presente, em relação a si, ao espaço e ao outro. Deste modo, a presença é um tópico trabalhado em sala de aula e que reverbera na cena, a partir da escuta do corpo, do espaço cênico, da música, do grupo, do público e de todas as camadas de atenção do corpo em estado de presença.

As apresentações partem da investigação do movimento consciente em improvisação que, em cena, se veste de poesia, sem ignorar a conexão entre os conteúdos conscientes e incons-

cientes na produção de movimento e comunicação. A improvisação em cena é realizada com a tranquilidade construída durante todo o processo em sala de aula, com as crianças, com os adolescentes e com os adultos, sem a cobrança desnecessária de exibição. O improvisado é utilizado, também, como um meio de criar coreografias, bem como uma estratégia para não cristalizar a coreografia já criada, uma “labilidade da coreografia” (MILLER, 2012), ou seja, o sentido transitório no tempo presente da cena ao vivo. Para os alunos, é um processo estimulante e desafiador, pois a apresentação é, sobretudo, uma partilha e mais uma experiência cênica, com a investigação e a apreciação do momento presente, o que não deixa de ser um desenvolvimento de um pensamento de corpo cênico, já num curso, inclusive, para crianças e adolescentes. Opondo ao pensamento que coloca a criança num lugar menor de “vir a ser” e o adolescente num lugar intermediário de “almejar a ser” (um adulto), algo construído como hierarquicamente correto. Aqui, nesta proposta pedagógica, eles são tratados e provocados como um ser humano com toda a sua potência criativa.

Outro aspecto importante para o professor que provoca um processo criativo em sala de aula é o seu próprio envolvimento com a pesquisa cênica e com a experiência de criação, tendo ele vivenciado caminhos similares e coerentes aos que propõe pedagogicamente aos alunos. Consideramos, aqui, que a pesquisa cênica ancora a prática pedagógica e vice-versa. Procuramos não distanciar as reflexões do estudo acadêmico do fazer pedagógico e artístico da prática corporal investigativa e criativa, sempre atentas ao corpo em ação e reflexão, com a seguinte questão: “eu falo o que faço e faço o que falo?” A pesquisa orientada pela prática e para a prática, talvez ajude a diluir a fronteira existente entre a teorização e as práticas de trabalho, em sala e em cena, visto que diversos artistas da dança relutam em desenvolver uma pesquisa acadêmica, por não se sentirem praticando a própria dança.

As autoras do presente texto reconhecem-se no território amalgamado entre o processo pedagógico e artístico, numa retroalimentação, em que as ações não se mostram excludentes, mas mutuamente potencializadas. Desta forma, ao trabalhar a apresentação final como um processo criativo em diálogo com os alunos, o professor tem a oportunidade de estar ele mesmo em processo de criação, agora numa função de provocador, similar à função dos diretores e coreógrafos em processos colaborativos. Ou seja, todos os envolvidos são criadores e propositores, e existe uma figura que provoca, acolhe e direciona essa ebulição criativa.

Como professoras e artistas da dança, criamos coreografias e apresentações como pesquisa cênica e nos sentimos em pleno processo criativo, quando estamos no diálogo criativo com os alunos. Há uma alquimia cênica que nos liga aos alunos e é visível quando a criança, o adolescente e o adulto, cada um traz uma movimentação que está sensibilizada no corpo presente. As nossas buscas e pesquisas cênicas acabam refletindo e dando voz a esse diálogo com os alunos, nesse momento do processo criativo e de partilha/apresentação, de tal forma que a nossa experiência em cena é essencial para estar nesse processo criativo, em sala, com nossos próprios alunos que irão para a cena.

A educadora somática Sylvie Fortin (2004), coloca que o professor deve estimular a autonomia e a consciência em seu aluno, uma vez que a valorização do corpo vivido (corpo sujeito) favorece a autoformação criadora do indivíduo. A importância dessa abordagem é ainda maior, quando consideramos que o corpo que dança não está dissociado do corpo cotidiano; dessa forma, uma autonomia desenvolvida na sala de dança é também uma autonomia na vida e na cena. Viver um processo de criação conjunto, que dá espaço para a criação do aluno, é um forte fomentador de autonomia. A responsabilidade sobre a dança criada e apresentada é compartilhada entre alunos e professor.

O ALUNO PESQUISADOR

Toda a ação do professor provocador tem como objetivo primeiro abrir espaço para o aluno pesquisador. Abrir espaço na sala para que aflore a cena. Nos estudos de improvisação em cena, não trabalhamos com regras de composição coreográfica. Não trazemos respostas e não estamos interessadas em como uma improvisação pode “funcionar” ou “dar certo”. O estudo da improvisação parte dos tópicos da Técnica Klauss Vianna e também de um fluxo de provocações do professor, de tal forma que a dança improvisada emerge do estudo do estado da presença, bem como da manutenção desta presença. Miller, em sua pesquisa da escuta do corpo provoca o aluno a trabalhar a manutenção da presença, a partir da manutenção da proposta em estudo, bem como a manutenção da investigação da proposta a partir da manutenção da presença.

O professor lança perguntas para que os alunos façam suas escolhas, na troca constante do corpo com o ambiente. Estando num lugar de não conhecimento do que vai acontecer, assim como não tendo a preocupação de acertar, mas a ocupação da proposta, os alunos pesquisadores se ancoram no momento presente e nas relações dele, procedentes do interno, com o entorno, em constante contaminação.

Para entender esta relação, mesmo sabendo que o corpo constitui uma totalidade indivisível, podemos exemplificar dizendo que existem dois tipos de equilíbrio (ou desequilíbrio) que se influenciam mutuamente: o interno e o externo. Um dado equilíbrio (ou desequilíbrio) externo gera um dado equilíbrio (ou desequilíbrio) interno. E vice versa. Do mesmo modo, existe um espaço interior, emocional, mental, psicológico e um espaço exterior, que é onde se manifesta a dinâmica do corpo. A sensação de equilíbrio corresponde ao momento ou aos momentos em que descobrimos uma maneira harmônica de utilização do espaço, em que equilíbrio interior e exterior já

não se diferenciam mais. (VIANNA, 2008, p. 117)

As relações de grupo devem estar claras e a abertura à colocação do aluno deve ser constante; com isso, ele adquire um sentimento de pertencimento e responsabilidade sobre o que está sendo criado, juntamente com seus colegas e professor. O professor instiga no aluno pesquisador a vontade de criar danças. Através das aulas regulares, o aluno se vê capaz de criar, de propor ideias coreográficas e cênicas. Instaure-se um processo criativo colaborativo, no qual todos os alunos têm voz e responsabilidade sobre o processo.

Como um dos tópicos de trabalho da Técnica Klaus Vianna é o da presença, quando o trabalhamos em sala, uma das principais atenções é para o olhar no espaço, no outro e também em nosso próprio corpo. O olhar pode guiar a dança, de tal maneira que a movimentação ganha outra amplitude, inclusive de sentidos. Estabelece-se um olhar que vê e é afetado pelo que vê, criando um estado dilatado de atenção para que o estudo de movimento se torne estado de dança.

A IMPORTÂNCIA PEDAGÓGICA DE PROCESSOS CRIATIVOS

Os Vianna foram responsáveis por uma importante quebra da abordagem pedagógica da dança no Brasil, pois trouxeram para a sala de aula a relação humana com o aluno. O professor deixa de olhar seus alunos como mais um aprendiz em treinamento e passa a enxergá-los como pessoas em processo de desenvolvimento, o que pode gerar uma transformação na postura desses alunos, que se reconhecem em pesquisa. A pesquisa da escuta do corpo é um processo sem pressa. Não buscamos o que é correto. Fazemos perguntas e muitas vezes chegamos a respostas temporárias, de tal maneira, que é a processualidade que move a pesquisa.

Na pesquisa da Técnica Klauss Vianna, usamos vetores de força, direcionamentos ósseos para gerar espaços articulares e caminhos de movimento que vão provocando o aluno a uma organização do eixo corporal, equilibrada em relação à força da gravidade, disponibilizando-o para o movimento. No processo criativo, aqui abordado, o enfoque não é somente organizar o eixo supostamente correto em relação à gravidade, mas também desorganizar padrões de movimento e pesquisar os vetores de inúmeras maneiras e direções, para provocar diversos caminhos de investigação do movimento. Com essa pesquisa, buscamos abrir outros caminhos de movimento, para que emerja, assim, um refinamento da escuta, o qual Miller aponta como um virtuosismo somático. Tal virtuosismo não parte do movimento pelo movimento, mas da escuta do ambiente, dos outros e de nós mesmos.

A dança é uma arte do espetáculo; faz parte do seu campo de conhecimento a relação com o público num constante fluxo de afetos. O processo de partilha é parte formativa da experiência do aluno, sendo assim, a dança pode emergir da singularidade de cada um desses alunos, em pesquisa e criação, em sala e em cena.

REFERÊNCIAS

- FORTIN, Sylvie. Transformação de Práticas de dança. In: PEREIRA, Roberto; SOTER, Silvia. (Orgs.). *Lições de Dança 4*. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2004. p.161-173.
- KATZ, Helena. Método e técnica: faces complementares do aprendizado em dança. In: SALDANHA, Suzana. (Org.). *Angel Vianna: sistema, método ou técnica?* Rio de Janeiro: Funarte, 2009. p. 26-32.
- MILLER, Jussara. *A escuta do corpo: sistematização da Técnica Klauss Vianna*. 2. ed. São Paulo: Summus, 2007.
- _____. *Qual é o corpo que dança?* Dança e educação somática para adultos e crianças. São Paulo: Summus, 2012.

NEVES, Neide. Redefinindo a noção de técnica corporal: as razões no corpo. In: GREINER, Christine; KATZ, Helena. (Orgs.). *Arte e cognição. Corpomídia, comunicação, política*. São Paulo: Annablume, 2015. p.153-190.

VIANNA, Klaus. *A dança*. São Paulo: Summus, 2008.