



DIÁLOGOS ENTRE A DANÇA E A CENOGRRAFIA: aulas e experimentação nos Ambientes Digitais

JOSIVANDO FERREIRA DA CRUZ

Mestre em Educação pela UFRN. Especialista em Literaturas Africanas de Língua Portuguesa pela UNILAB. Discente do Curso de Especialização em Práticas Pedagógicas pelo IFES. Pedagogo pela UECE. Graduando em Teatro pelo IFCE. Formação em Danças Urbanas e Teatro pela Rede Cuca.

MARCILIO DE SOUZA VIEIRA

Professor do Departamento de Artes da UFRN. Pós-doutor pelo Instituto de Artes da Unesp e Pós-doutor pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPB. Doutor e Mestre em Educação pela UFRN. Graduado em Educação Artística com habilitação em Artes Cênicas e em Educação Física pela UFRN.

RESUMO

O artigo tem como objetivo refletir sobre a interface entre Dança e Cenografia. De caráter qualitativo, natureza bibliográfica e empírica, os processos investigativos, teórico-metodológicos relacionados se realizaram através do uso de plataformas digitais. A fundamentação teórica baseia-se em autores como Strazzacappa (2003), Porpino (2018), Marques (1998), Silva (2007), Almeida (2013) e outros que articulam o conhecimento entre a Dança e a Cenografia. Os experimentos formativos correlacionados, por meio do ensino remoto, promoveram diálogos entre as áreas artísticas em evidência, produzindo conhecimentos relevantes para o campo das Artes Cênicas.

PALAVRAS-CHAVE:

Dança. Cenografia. Cenografia para a Dança. Formação Artística.

DIALOGUES BETWEEN DANCE AND SCENOGRAPHY: Classes and experimentation in Digital Environments

ABSTRACT

The article aims to reflect on the interface between dance and scenography. Qualitative in nature, with a bibliographic and empirical approach, the related investigative, theoretical-methodological processes were carried out through the use of digital platforms. The theoretical foundation is based on authors such as Strazzacappa (2003), Porpino (2018), Marques (1998), Silva (2007), Almeida (2013), and others who articulate knowledge between dance and scenography. The formative experiments, through remote learning, promoted dialogues between dance and scenography, producing relevant knowledge for the field of Performing Arts.

KEYWORDS:

Dance. Scenography. Scenography for Dance. Artistic Training.



INTRODUÇÃO

O estudo apresenta reflexões sobre Dança e Cenografia a partir de experiências formativas desenvolvidas por meio do uso das tecnologias digitais. As iniciativas ocorreram no âmbito do curso denominado “Dança – Cenografia”, promovido pelo projeto Arte Urgente: a Cultura como Farol do Ceará¹, que fomenta a formação artística e técnica de artistas e estudantes que estejam interessados não apenas pela área mencionada, mas também pelas demais linguagens da arte.

A ampliação de conhecimentos relacionados ao universo da arte, mais especificamente na área da Dança, teve origem em estudos teórico-metodológicos desenvolvidos inicialmente durante a graduação em Pedagogia, no ano de 2017, e continuou até os dias atuais. Essa trajetória pessoal de aprendizados transcendeu o ambiente universitário, incluindo atividades como o curso “Dança – Cenografia”, que proporcionou uma experiência formativa significativa. Posteriormente, essa experiência foi associada a atividades da linha de pesquisa Educação, Comunicação, Linguagens e Movimento, desenvolvida pelo Programa de Pós-graduação em Educação – PPGED, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, ao qual estamos vinculados.

Considera-se que as contribuições formativas provenientes dessa experiência possam estimular discussões atuais e futuras sobre a temática investigada, em benefício do campo das Artes Cênicas.

Ao compartilharmos reflexões sobre as concepções de dança, destacamos também a exposição de uma breve introdução sobre cenografia e suas interligações com o processo de criação de espetáculos. Outro ponto relevante a ser enfatizado é que as formações artísticas ocorreram por meio das plataformas digitais, configurando-se como um experimento que reflete novas condições de execução do processo de ensino e de aprendizagem mediado pela internet, como veículo, e por seus ambientes digitais, canais, sites, aplicativos e plataformas.

Sabe-se que, desde o período em que foi decretada a quarentena no Brasil, em março de 2020, diversas medidas preventivas foram implementadas, incluindo a adoção do ensino remoto para dar continuidade aos processos de ensino e de aprendizagem. Nesse contexto, as metodologias de desenvolvimento associadas ao curso foram configuradas como iniciativas experienciais para

¹ Site do projeto “Arte Urgente: a Cultura como Farol do Ceará”: Disponível em: <<https://arteurgente.com.br/>>. Acesso em: 1 ago. 2024.



o ensino tanto da Dança, quanto da Cenografia, utilizando plataformas digitais/virtuais. Essas ações visaram inicialmente assegurar o bem-estar de estudantes e docentes, em conformidade com as medidas de prevenção contra a propagação/disseminação do vírus que causava a covid-19. Posteriormente, artistas e estudantes puderam verificar as potencialidades desses ambientes para a formação artística.

A partir das medidas preventivas, as formações progrediram gradualmente por meio de plataformas digitais, resultando na realização de estudos teóricos e práticos relevantes na formação dos sujeitos que atuam e/ou possuem interesse no campo artístico. Diante do exposto, o objetivo do estudo é, sobretudo, refletir sobre as interfaces entre Dança e Cenografia.

DESENVOLVIMENTO – TECER TEÓRICO- METODOLÓGICO

Conforme dito anteriormente, o estudo foi realizado como resultado das atividades desenvolvidas no curso denominado “Dança – Cenografia”, promovido pelo projeto Arte Urgente: a Cultura como Farol do Ceará, por meio da chamada pública do Programa de Formação e Qualificação para o Setor Artístico/Criativo do Ceará², durante o período de 22 de março a 2 de abril de 2021. As ações formativas centraram-se em Ateliês de Criação destinados a estudantes e artistas interessados em agregar conhecimentos artísticos e técnicos para o aprimoramento da qualificação acadêmica, artística e profissional já exercida ou almejada. As formações ocorreram no turno da manhã, de segunda a sexta-feira, ao longo das duas semanas. O curso, no total, conferiu uma certificação de 40 horas/aula, distribuídas entre encontros síncronos e assíncronos mediados por docentes através de plataformas/canais/sites, como Google Meet, YouTube, Google Acadêmico, Scientific Electronic Library Online – SciELO, dentre outros.

² Site da Chamada Pública N° 06 – Arte Urgente: Ateliês de Criação – Alunas/os, Formação Técnica: <<https://arteurgente.com.br/resultado-chamada-publica-n-06-arte-urgente-atelies-de-criacao-alunas-os-formacao-tecnica-cursos-21-de-marco/>>. Acesso em: 2 ago. 2024.



Desse modo, o estudo se configura como um experimento formativo desenvolvido por meio das tecnologias digitais. Iniciativas preventivas eram necessárias para assegurar o bem-estar dos participantes, restringindo-os dos perigos provocados pela circunstância do período pandêmico da covid-19, especialmente no que se refere à propagação do vírus. Como uma iniciativa organizacional, a pesquisa é estruturada com base nos encontros virtuais ocorridos nas duas semanas de curso, destacando brevemente os experimentos teórico-metodológicos desenvolvidos ao longo das aulas.

Na primeira semana, abordamos concepções de dança e de cenografia, os processos de criação em Dança, os desafios na montagem de cenários, a relação das linguagens artísticas com propostas de cenografia, e as manifestações artísticas e seus desdobramentos no contexto popular e no ambiente escolar. Os diálogos nos encontros versaram sobre a Dança, como manifestação de cunho social, voltada a atender às necessidades humanas na perspectiva de emancipação.

Partindo disso, foram abordados brevemente temas como dança popular e outras ideias que se entrelaçavam com as necessidades e os interesses apresentados pelos participantes do curso. Assim, com a mediação e o acompanhamento da professora e da assistente responsáveis pela turma, promoveram-se discussões sobre a Dança atrelada a uma visão da cenografia que dialogasse com o contexto dos estudantes, ou seja, que considerassem a realidade de vida dos participantes.

As discussões também abordaram a relação entre dançarino, diretor e cenógrafo, ressaltando a importância da comunicação entre eles para garantir uma boa articulação de ideias no desenvolvimento de um trabalho de qualidade. Outro ponto destacado nas discussões foi a historicidade em torno das diversas tipologias de palcos. Nesse contexto, a professora apresentou, por meio de um *slide*, exemplos imagéticos de diferentes modelos, tais como: Elisabetano/Isabelino; Italiano; Semi-Arena; Anfiteatro; Subpalco; Flexível; Espaço Livre; Palco Arena; Arquitetônico Alternativo, entre outros³.

Na segunda semana, os encontros foram constituídos também por práticas experimentais envolvendo a cenografia em consonância com a Dança, o Teatro e a Música. Os experimentos culminaram na proposta cênica que se configurou na criação e apresentação de *nanodanças*⁴. Durante essas atividades, foi necessário pensar em noções de movimentação e sincronização corporal,

3 Compartilhamos os endereços eletrônicos de alguns exemplos imagéticos de modelos dos palcos citados. Teatro Arena: <<https://circularte.com.br/wp-content/uploads/2020/05/TEATRODEARENA.jpg>>; Teatro Elisabetano: <<https://slideplayer.com.br/slide/1433724/3/images/6/Teatro+elisabetano.jpg>>; e Palco Italiano: <<https://slideplayer.com.br/slide/1433724/3/images/8/PALCO+ITALIANO.jpg>>. Acesso em: 1 ago. 2024.

4 O termo pode ser associado à ideia de dança dos dedos ou arte do movimento de pequenas partes do corpo (Carnieri, 2013) e (Mey; Dormael, 2012).



buscando apresentar coerência nos gestos expressos através das mãos. O desafio também se estendeu à criação de cenários, levando em consideração as possibilidades relacionadas à realidade de vida de cada estudante, ou seja, considerando as condições materiais e de espaço disponíveis para cada um.

Os estudos promoveram discussões também sobre os diferentes tipos de ângulos e enquadramentos relacionados aos conhecimentos cenográficos elaborados por meio dos ambientes virtuais, como nivelamentos (níveis alto, médio e baixo) e angulações (horizontal, vertical, entre outras). A partir disso, foi problematizado o impacto das condições de vida na atualidade, que estão sendo moldadas pelo uso das tecnologias digitais, devido ao contexto de isolamento social. Assim, as discussões abordaram um trabalho direcionado para as câmeras na captura de cenas, em imagens congeladas ou em movimento.

Os encontros finais foram reforçados, também na abordagem teórica, fornecendo à turma fundamentos que compõem a base dissertativa desta pesquisa. As leituras ocorreram de forma individual e coletiva, com inspiração em autores/as como Strazzacappa (2003), Porpino (2018), Marques (1998), Silva (2007), Almeida (2013) e outros/as que abordaram as interfaces entre Dança e Cenografia. Assim, as relações teóricas e práticas realizadas foram problematizadas, contextualizando os significados das aprendizagens discutidas ao longo do curso.

Diante do exposto, destaca-se que as experiências formativas abrangeram um caráter interdisciplinar, pois colocaram em pauta relações de conhecimentos teóricos e práticos nos campos técnico, artístico e cultural. Outro ponto relevante, refere-se à associação dos temas abordados com a realidade de vida dos participantes do curso, uma vez que as teorias foram ressignificadas a partir do campo de experiência apresentado por eles. Nesse contexto, os desdobramentos das experiências formativas dialogam com os princípios de uma pesquisa qualitativa, assim como suas fundamentações teórico-metodológicas, que reforçam a compreensão de conceitos indissociáveis, como a relação entre teoria e prática por meio de um estudo bibliográfico e empírico.



INTERFACES ENTRE DANÇA E CENOGRAFIA – DANÇA

O marco teórico que constitui o estudo, no que diz respeito à compreensão da concepção de Dança, apresenta reflexões que corroboram o processo de busca e alcance do conhecimento almejado. O entendimento atravessa concepções que dialogam com a arte, pois a ideia de dança se desdobra enquanto uma linguagem artística que se consolida através da corporeidade em movimento.

Com base nisso, para o estudo em questão, percebemos a necessidade de aprofundar os conhecimentos corporais como manifestação intrínseca ao universo da dança. Desse modo, ao discutir sobre Dança, refletimos sobre a concepção do corpo, ou melhor, corpo em movimento, o que se torna indispensável para a compreensão delineada.

[...] Que tipo de saber encontramos no movimento da dança? O que sabemos sobre e através deste movimento? Por outro lado: como impacta o movimento e o que este efetua em nosso saber e na ciência do ser humano? A primeira questão é fascinante e possui amplas ramificações – bailarinos e coreógrafos bem como filósofos fenomenológicos e neurocientistas perguntam: em que consiste o saber específico da dança? Outro saber daquele que estamos acostumados de aceitar enquanto saber racional, técnico ou discursivo. O lugar para expor esse outro saber é o corpo em movimento. O saber que se mostra e transmite em danças e coreografias é dinâmico: um saber corporal-sensorial e implícito. Ele se transmite de modo cinético e cinestésico (Brandstetter, 2012, p. 104).

Além disso, pode-se dizer que se trata da relação do dançarino consigo mesmo, com os demais sujeitos ao seu redor e também com o meio em que se encontra inserido. Conforme Porpino (2018), a compreensão da Dança é caracterizada como expressões corporais que possibilitam



trocas de conhecimentos para além da oralidade e da escrita, ou seja, diálogos estabelecidos por meio das relações e interações do corpo em movimento.

A autora também enfatiza que é importante ressaltar que o entendimento sobre a Dança não se limita apenas à expressão corporal, pois essa linguagem configura-se também como uma forma de expressão dos sentimentos do dançarino. Diante disso, pode-se problematizar os diferentes modos de pensar a dança, refletindo, assim, em diferentes abordagens para a sua compreensão. Sua apreensão desdobra-se também em sentidos associados às manifestações culturais, as quais, por sua vez, desempenham um papel significativo no processo de formação que envolve o sujeito/dançarino.

A dança, apesar de ser também expressão de sentimentos, não pode se resumir a tal fenômeno fora do contexto em que ocorre, ou fora das formas de expressão criadas pelo homem, haja vista que a dança é manifestação da cultura, é conhecimento e forma de comunicação a ser aprendida a partir das várias linguagens corporais criadas e vividas pela humanidade (Porpino, 2018, p. 102).

Assim, Porpino (2018) destaca passagens que ressaltam a relevância da Dança na sociedade, no processo de formação das pessoas, chegando até mesmo a conceituá-la como um processo de educação desenvolvido através do corpo. Tais concepções fomentam a sensibilização dos sujeitos para a dança, assim como a superação da lógica dicotômica imposta à compreensão de corpo e mente, prática e teoria, enquanto instâncias integralmente articuladas.

Em diálogo com essa linha de pensamento, Katz (1994) enfatiza a importância de refletir sobre a ideia de um corpo plural, sempre sujeito ao processo de transição e em diálogo com o meio, com outros corpos e com realidades temporais e atemporais. A autora problematiza, em oposição ao pensamento errôneo e dicotômico destinado à ideia de corpo e mente como instâncias à parte, uma vez que corpo-mente se articulam intrinsecamente em função das necessidades do ser humano.

Ainda segundo Katz (1994), a questão da transitividade corpórea remete à ideia de movimento, movimento esse que ora pode ser preciso, ora impreciso, mas indispensável para a ação humana e, no caso desta pesquisa, fundamental para o universo da Dança. Desse modo, a transição e/ou movimentação da corporeidade se ajusta às necessidades do indivíduo e do ambiente/contexto, o



que é explicitado pela autora quando destaca: “O movimento faz o contexto e, ao mesmo tempo, dele depende. Contexto-volúpia que devora e se entrega a cada movimento” (Katz, 1994, p. 25), o que justifica que corpo-mente, enquanto instâncias associadas, encontram-se em constante dialogicidade com o meio.

Marques (1998) elenca discussões sobre a temática e, em seus escritos, faz alusão à dança como uma prática de liberdade. Assim, ao aprofundar-se em fontes reflexivas sobre as concepções de Dança, a autora reforça as contribuições de Isadora Duncan⁵ nesse processo de compreensão dos sentidos dessa linguagem, apontando as iniciativas emancipatórias como marco.

[...] Acima de tudo, Duncan prezava a liberdade e seu corpo/dança era uma maneira não somente de manifestar sua crença, mas principalmente de viver este princípio. Com Duncan, perpetua-se o discurso de que ‘dança é vida’, relacionando-a intimamente à natureza. O corpo, assim, como ‘parte da natureza’ é também a expressão ‘natural e espontânea’ do Homem, a manifestação de sua ‘essência’ (Marques, 1998, p. 73).

As relações estabelecidas entre sujeito e natureza explicitam a necessidade de discussões sobre a importância do meio e dos fatores externos no processo de criação de espetáculos. O fazer, o ser e o sentir a dança podem ressignificar a compreensão do artista em relação à obra, assim como do artista em face à realidade em que se encontra inserido. De fato, a comunicação proposta é uma necessidade intrínseca do ser humano para interagir uns com os outros e também com o meio em que se encontra. A Dança possibilita esse diálogo de forma integradora, uma vez que trabalha o indivíduo através de conhecimentos psíquicos, corpóreos, afetivos e outros.

Embora o processo criativo derive de uma manifestação individual, a dança se realiza a partir da coletividade, pois sua composição é constituída pela relação entre vários corpos em diálogo, com trocas de conhecimentos que remontam a um passado refletido no presente. Desse modo, percebe-se que o processo de criação se constitui perante a lógica em que corpo-mente se complementam gradativamente em função da obra ou fenômeno artístico, reforçando o pensamento de que teoria-prática são indissociáveis para a consolidação da dança, rompendo com ideias de caráter tecnicista, como no caso de atribuir uma função assistencialista à Dança e colocá-la em segundo plano diante de outras áreas do conhecimento.

5 Nome artístico de Dora Angela Duncanon, que nasceu no dia 27 de maio de 1877, em São Francisco, Califórnia, Estados Unidos, e morreu em Nice, na França, no dia 14 de setembro de 1927. Isadora Duncan foi uma bailarina considerada pioneira da dança moderna, contribuindo com a criação de uma dança livre das técnicas do balé clássico, apresentando-se com trajes esvoaçantes, cabelos soltos e pés descalços (Frazão, 2020).



Esse caráter tecnicista estabelece um estado de hierarquização dos conhecimentos no meio social, por exemplo, no contexto escolar, no qual o ensino da dança assume um papel assistencialista de suporte para o alcance dos objetivos de outras disciplinas, como Português, Matemática etc. (Strazzacappa, 2003). Com base nisso, percebe-se que a Dança fica em segundo plano no contexto educacional, pois esta, por sua vez, não está diretamente ligada à lógica dominante, em função da exploração para a manutenção do sistema capitalista.

O desvio do corpo em função de práticas mecanicistas, conduzidas a partir de uma alienação imposta pela classe dominante em prol dos interesses do capital, impulsiona a negação da Dança no contexto educacional, refletindo-se conseqüentemente no meio social. Conforme destaca Marques (1998), o corpo não deve se limitar a um mero instrumento do capital.

Strazzacappa (2003) salienta reflexões sobre o lugar da Dança na sociedade, criticando as hierarquizações que permeiam as áreas do conhecimento em função do alcance de uma formação mercadológica. A autora pontua que é difícil discutir sobre a dança em um contexto em que a mesma é negligenciada, sendo frequentemente considerada como algo complementar em cena.

Apesar disso, iniciativas de resistência, por meio de estudos e do ensino da Dança, são reverberadas no meio social, buscando reforçar e alcançar o reconhecimento dessa linguagem na sociedade. À medida que a sociedade evolui, suas concepções de mundo também avançam, revelando não apenas a importância de determinadas áreas do conhecimento, mas também a relevância de todas elas de forma igualitária na formação do sujeito. As discussões sobre dança são pertinentes, uma vez que a corporeidade constitui as ações e relações sociais, já que o ser humano se envolve na sociedade por meio da comunicação e interação, sendo o corpo um elemento em constante movimento para assegurar isso.

A partir da discussão proposta, percebe-se que a ideia de corporeidade, em que corpo-mente/teoria-prática se ressignificam enquanto elementos indissociáveis, está em diálogo para a promoção de uma dança integradora, que proponha e reforce também a relação do sujeito com os outros e com o meio em que está inserido, de modo gradativo e harmonioso. No que diz respeito à relação do sujeito com o meio, noções de conhecimentos sobre cenografia são indispensáveis, uma vez que o meio colabora com a Dança na construção da mensagem a ser compartilhada nos espetáculos criados e apresentados.



INTERFACES ENTRE DANÇA E CENOGRRAFIA – CENOGRRAFIA

Ao discutir sobre cenografia, imaginam-se ações de formação e composição de cenários e, de certo modo, é isso que é inicialmente partilhado para sua compreensão, como consta no próprio *Dicionário de Língua Portuguesa*: “a arte de preparar os cenários de um palco, de uma paisagem” (Scottini, 2017, p. 86). No entanto, o conceito de cenografia não se restringe apenas a essa compreensão, e, no contexto deste estudo, algumas leituras contribuíram para a agregação de mais conhecimentos sobre as ramificações da cenografia na Dança. Assim, a discussão propõe articular brevemente algumas concepções sobre cenografia em consonância com a linguagem da Dança.

O que é exposto de forma sintetizada é que a cenografia possui como finalidade a preocupação com a montagem do cenário, a ambientação que fará parte da composição do espetáculo. Com o traçar das pesquisas, essa visão vaga foi sendo ressignificada à medida que estudos e reflexões avançam e reforçam a relevância da cenografia no processo tanto de criação quanto de execução de espetáculos, como aponta Silva:

A cenografia evoluiu de um simples elemento de adorno para ter um significado essencial e autônomo devido à sua qualidade pictórica, podendo, inclusive, ser admirada por si própria. Ao lado dessa concepção cenográfica decorativa, outra corrente começa a se formar e a defender o design de cena estrutural em lugar de puramente pictórico (2007, p. 24).

Com base nisso, percebem-se avanços no que tange às repercussões da cenografia no meio social, possibilitando novas formas de se pensar sobre a temática. A autora ainda contribui com reflexões para além do sentido técnico/assistencialista, apresentando concepções que definem a “[...] cenografia como um corpo vivo no espaço, com um jogo rítmico próprio” (Silva, 2007, p. 24).



Entrelaçando as concepções de cenografia para a Dança, percebe-se a ampliação dos sentidos destinados às suas atribuições. Sabendo que Cenografia e Dança se articulam em diálogo com os interesses dos sujeitos envolvidos (artista, diretor, cenógrafo etc.), remetendo a uma autorreflexão sobre a necessidade da comunicação em cena.

A cenografia na dança apresenta, em seu contexto, um envolvimento que vai além da composição de um cenário. É como remeter à associação do sujeito consigo mesmo, com os objetos/seres ao seu redor e também com o meio em que está inserido. Assim, em se tratando da ambientação, esta, por sua vez, deve dialogar com os propósitos da dança proposta.

A concepção cenográfica para espetáculos de dança, por outro lado, precisa atender a demandas específicas, uma vez que o espaço cênico vai ser definido a partir dos padrões criados pela coreografia. O design de cena para a dança precisa oferecer bastante espaço vazio para que os dançarinos tenham amplas possibilidades de movimentação em todas as direções. O Ballet Clássico, mais ainda que a Dança Moderna ou Contemporânea, objetiva fazer o corpo do dançarino crescer em cena e tornar-se livre. O cenógrafo precisa ajudar a criar essa ilusão de liberdade e amplidão (Silva, 2007, p. 22).

Desse modo, percebe-se que os cuidados para/com o espaço devem ser pensados cautelosamente, propiciando uma ambientação cenográfica que dialogue com o objetivo da dança, do espetáculo artístico. A ideia apresentada tende a enriquecer o processo de criação. Assim, o cenógrafo deve exercer sua função considerando as relações entre artista, objetos e espaço.

O espaço é quem determina o que a cenografia e a ambientação vão ser, mas não limita as condições de uma dinâmica criativa de projeto e composição. Assim, espaços serão os pontos de partida para um projeto capaz de trabalhar e direcionar as sensações para dentro da proposta elaborada pelo designer de interiores... (Almeida, 2013, p. 5).

Desse modo, o caráter interdisciplinar toma conta do processo criativo, uma vez que o diálogo é indispensável entre o cenógrafo e o artista, a fim de estabelecer uma troca de ideias que facilite e enriqueça a proposta artística. Com base nisso, percebe-se que tanto a produção artística, no



contexto deste estudo, a Dança, quanto a produção cenográfica são relevantes na construção do espetáculo, pois as trocas de conhecimentos são necessárias para fortalecer o processo de criação, com ênfase no progresso de todos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Diante dos desafios repercutidos durante o período do curso, identificou-se que, embora a conjuntura social estivesse passando por momentos difíceis, como o estado de calamidade pública decorrente da covid-19, o ser humano foi e continua sendo capaz de se reinventar, buscar e alcançar estratégias de resistência para enfrentar situações inesperadas. Desse modo, os experimentos formativos por meio do ensino remoto possibilitaram iniciativas teóricas e práticas para/com o processo de ensino e aprendizagem em dança e em cenografia, e na relação entre as duas áreas, assegurando a continuidade da reverberação de conhecimentos tão relevantes para o campo das artes cênicas.

A experiência formativa vivenciada, uma vez mediada pelo uso das novas tecnologias da informação e da comunicação, nos remete às ideias dos estudos de Dubatti (2011), quando reflete sobre as influências tecnológicas no campo das artes cênicas. De acordo com o autor, a arte da cena se concentra especialmente na ação física do encontro convivial entre os sujeitos, artistas e espectadores, estabelecendo-se uma troca de energias em torno do objeto ou fenômeno artístico. No caso da nossa experiência, por se tratar de uma iniciativa formativa oriunda do período pandêmico, o contato físico era inviável por questões de segurança (saúde). Assim, nos aproximamos do que o autor denomina *tecnovívio*, enquanto fundamentação conceitual atrelada às nossas ações formativas mediadas pelas tecnologias digitais.

O tecnovívio é a cultura vivente desterritorializada pela intermediação tecnológica. Distinguimos duas grandes formas de tecnovívio: o tecnovívio interativo (o telefone, o chat, as mensagens de texto, os jogos em rede, o *skype*,



etc.), e o tecnovívio monoativo, no qual não se estabelece um diálogo de ida e volta entre duas pessoas, mas a relação de uma ou de um grupo de pessoas com um objeto ou dispositivo cujo gerador se ausentou. Esse tipo de tecnovívio é o que propõe as tecnologias do livro, do cinema, da televisão ou do rádio (Dubatti, 2011, p. 22).

Ao destacar as duas formas de *tecnovívio*, podemos identificar os enlaces delas em nossas vivências formativas por meio das tecnologias digitais. No caso do *tecnovívio interativo*, utilizamos a plataforma Google Meet para o desenvolvimento das aulas síncronas. Também contamos com um grupo no WhatsApp para diálogos e repasses de informações sobre o curso e as aulas, o que incluía recursos como textos, áudios, imagens etc. No que tange aos momentos atrelados ao *tecnovívio monoativo*, pode-se mencionar os momentos formativos assíncronos, como sugestões de vídeos no YouTube sobre documentários e espetáculos a serem assistidos pela turma, leitura de livros digitais e outros materiais que, posteriormente, seriam discutidos nas aulas síncronas.

Diante do exposto, dialogamos com essa ideia de modo a considerar que, durante o período de calamidade pública por conta da covid-19, o tecnovívio assegurou a possibilidade de estabelecer relações entre os cursistas que, até então, estavam isolados em casa. Outro ponto relevante a destacar é que, apesar da distância territorial, em nível local, regional ou nacional, foi possível fomentar relações tecnovivenciais no âmbito de uma formação conjunta sobre Dança e Cenografia, havendo trocas de ideias, partilhas de histórias e desenvolvimento de criações cênicas entre os cursistas.

As aprendizagens atreladas ao universo da Dança corroboraram na ampliação de conhecimentos que já faziam parte das vivências formativas da turma, a qual aprimorou seu olhar sobre a linguagem estudada. Reflexões críticas fomentaram o posicionamento compromissado dos sujeitos envolvidos para/com a Dança, os quais enfrentaram ideias que desprivilegiam a Dança no contexto atual, como o caso de sua subordinação ao capital, ou seja, a utilização da Dança enquanto meio de reprodução de modismos da televisão ou da internet, sem caráter sensível/crítico em função do consumismo mercadológico (Strazzacappa, 2003).

Ainda em diálogo com as contribuições da autora, a turma problematizou sobre os fins das produções artísticas em dança diante de um cenário de mercantilização de tudo que compõe a



sociedade. A complexidade atrelada à influência da dança no setor mercadológico se dá diante do seu caráter subjetivo, ou seja, a dança não apresenta em si um produto palpável, pois a sua concretização/materialização se configura em uma produção cênica, como reforça Strazzacappa (2003, p. 82) ao ressaltar que o “[...] trabalho técnico de dança é cênico”.

Partindo desse preceito, salienta-se que os entrelaçamentos entre Dança e Cenografia reforçam a relevância dessa associação no processo de criação e de produção de espetáculos. Silva (2007, p. 31) evidencia que tal associação é pertinente, pois “[...] a cenografia estabelece metáforas interessantes que enriquecem a leitura da obra e, em última análise, também revelam a visão de mundo do autor, do coreógrafo ou do diretor”.

Através das experiências, percebemos também novos modos em que uma cenografia para a Dança pode progredir a partir da sua relação com as tecnologias digitais. Sobre esse avanço, Silva salienta:

Mais recentemente, com a utilização de alta tecnologia em cena, podemos perceber o enriquecimento da cenografia para dança com a utilização de vídeo projetado pelos e nos dançarinos, de ângulos os mais variados, como, por exemplo, projetado do teto para o chão, sobre os dançarinos (2007, p. 31).

Para além dos benefícios que as tecnologias digitais apresentam para o campo cenográfico, é importante frisar suas influências na dança, no corpo. Partindo da compreensão da Dança como linguagem artística expressa através do corpo em movimento, torna-se necessário explicar brevemente sobre sua ressignificação perante o fenômeno cultural da convergência de meios e linguagens em ambientes digitais, pois, ao passo que o uso das tecnologias enriquece o trabalho do cenógrafo, deve-se pontuar também suas atribuições ao artista/dançarino e ao diretor/coreógrafo. Tal discussão torna-se indispensável para problematizar conceitos que remetem à ideia de distanciamento do corpo físico em detrimento do meio virtual.

Este distanciamento do corpo físico tem-se dado também em função das influências das mídias tecnológicas que nos dias de hoje colocam em questão a própria corporeidade e os significados do corpo através de um esfacelamento das fronteiras físicas e limites intelectuais que antes o corpo representava para



o ser humano (Shilling, 1993). Assim, o corpo virtualizado apresenta desafios tanto para o mundo da dança quanto de seu ensino. Se, com Pierre Lévy (1996), considerarmos que o virtual se opõe ao atual, e não ao real, perceberemos que 'a virtualização é um dos principais vetores da criação de realidade' (p. 18). Desta forma, a possibilidade de vivermos nossos corpos virtualmente, ao contrário de muitos argumentos, somente estaria ampliando nossas experiências, pois "cada corpo individual torna-se parte integrante de um imenso hipercorpo híbrido e mundializado" (*ibid.*, p. 31) (Marques, 1998, p. 77).

A partir do reconhecimento das vantagens das tecnologias digitais, torna-se mais fácil desenvolver trabalhos atrelados à cenografia e à dança. O ser humano é capaz de se reinventar, assim como de adequar suas criações às diferentes condições de vida enfrentadas no dia a dia. A Dança, enquanto uma criação humana, pode e deve inovar-se e assumir um papel revolucionário em diferentes contextos.

Acredito que nosso desafio, hoje, esteja centrado justamente na possibilidade de convivência entre os nossos corpos físicos e virtuais. Temos que reconhecer e de aceitar este corpo fragmentado, mundializado, sem limites, desenraizado e disperso trazido pelas novas tecnologias (Lévy, 1996), percebendo o quanto esta relação está também transformando nossos corpos físicos. O desafio para a educação é fazer com que as experiências virtuais não acabem com o corpo físico, mas sim ampliem suas possibilidades de performance, expressão, comunicação, percepção, criatividade, sensação etc., através das experiências hoje possíveis através das máquinas... (Marques, 1998, p. 77).

Desse modo, o reconhecimento da relevância da Dança e da cenografia no meio social ganhou destaque na experiência, contribuindo no processo de qualificação dos cursistas. Salienta-se também a pertinência dos assuntos entrelaçados à necessidade de adequação da sociedade tanto aos momentos de entaves, como no caso da pandemia, quanto aos momentos de avanços, enquanto uma era gerida pelo uso das tecnologias digitais.

É importante compreender que a pandemia potencializou os diálogos entre meios e linguagens, mas que essa convergência é parte de uma transformação cultural, que vem modificando a



sociabilidade em diversos aspectos. A Dança como linguagem, a Arte como forma de conhecimento fazem parte, inevitavelmente, desse diálogo.

Embora tenhamos identificado as vantagens do uso das tecnologias no contexto artístico-educativo, o percurso formativo traçado tanto pela professora quanto pelos cursistas não foi fácil, e as aprendizagens foram instigadas pelo desejo de conhecer o diferente diante de um contexto de isolamento social. Por se tratar de uma novidade no que diz respeito à oferta do ensino remoto em decorrência da pandemia, a professora, junto à turma, lançou-se rumo ao desconhecido, pois, no período pandêmico, ainda não havia familiarização com os ambientes digitais como forma de promover o curso formativo em questão. Desse modo, percebemos a ressignificação do uso dos meios tecnológicos para a promoção do ensino e da aprendizagem, e que os sujeitos envolvidos, quer professores, quer cursistas, assumiram uma postura ativa na construção do conhecimento.

Essa ressignificação do uso das tecnologias digitais, de forma que não limita o sujeito a ser um mero receptor (passivo) de informações, faz alusão à Teoria da Convergência defendida por Henry Jenkins (2009, p. 29), que destaca em suas reflexões introdutórias: “Bem-vindo à cultura da convergência, onde as velhas e as novas mídias colidem, onde mídia corporativa e mídia alternativa se cruzam, onde o poder do produtor de mídia e o poder do consumidor interagem de maneiras imprevisíveis”.

Desse modo, o autor revela, em seus estudos, que com o avanço das tecnologias digitais na sociedade, surgem também novas formas e finalidades para o seu uso. Ele ressalta que a cultura da convergência midiática se desdobra em três conceitos: “convergência dos meios de comunicação, cultura participativa e inteligência coletiva” (Jenkins, 2009, p. 29).

No que tange à ideia de convergência dos meios de comunicação, o autor ressalta que:

Por convergência, refiro-me ao fluxo de conteúdos através de múltiplas plataformas de mídia, à cooperação entre múltiplos mercados midiáticos e ao comportamento migratório dos públicos dos meios de comunicação, que vão a quase qualquer parte em busca das experiências de entretenimento que desejam. Convergência é uma palavra que consegue definir transformações tecnológicas, mercadológicas, culturais e sociais, dependendo de quem está falando e do que imaginam estar falando (Jenkins, 2009, p. 29).



A convergência dos meios de comunicação, enquanto resultado dos avanços da capacidade criativa do ser humano, reflete em transformações tecnológicas, mercadológicas, culturais e sociais, estando sujeita a mudanças contínuas, como um estado de transição e/ou movimentação rumo a novas descobertas. No caso da expressão cultura participativa, o autor destaca:

A expressão cultura participativa contrasta com noções mais antigas sobre a passividade dos espectadores dos meios de comunicação. Em vez de falar sobre produtores e consumidores de mídia como ocupantes de papéis separados, podemos agora considerá-los como participantes interagindo de acordo com um novo conjunto de regras, que nenhum de nós entende por completo. Nem todos os participantes são criados iguais (Jenkins, 2009, p. 30).

Nesse sentido, os sujeitos (usuários) dos meios tecnológicos ressignificam seu papel, passando de receptores passivos a agentes ativos, responsáveis também pela promoção de ideias, ações e inovações no modo de pensar e agir. Nessa circunstância, todos os sujeitos são participantes; no entanto, cada um com suas peculiaridades, interesses e modos de se relacionar com os recursos tecnológicos que estão à sua disposição, assim como com as demais pessoas envolvidas em seu círculo de relações virtualizadas.

No caso do termo inteligência coletiva, o autor elabora uma argumentação mais extensa e reforçada para o entendimento do conceito.

A convergência não ocorre por meio de aparelhos, por mais sofisticados que venham a ser. A convergência ocorre dentro dos cérebros de consumidores individuais e em suas interações sociais com outros. Cada um de nós constrói a própria mitologia pessoal, a partir de pedaços e fragmentos de informações extraídos do fluxo midiático e transformados em recursos através dos quais compreendemos nossa vida cotidiana. Por haver mais informações sobre determinado assunto do que alguém possa guardar na cabeça, há um incentivo extra para que conversemos entre nós sobre a mídia que consumimos. Essas conversas geram um burburinho cada vez mais valorizado pelo mercado das mídias. O consumo tornou-se um processo coletivo – e é isso o que este livro entende por inteligência coletiva, expressão cunhada pelo ciberteórico francês



Pierre Lévy. Nenhum de nós pode saber tudo; cada um de nós sabe alguma coisa; e podemos juntar as peças, se associarmos nossos recursos e unirmos nossas habilidades. A inteligência coletiva pode ser vista como uma fonte alternativa de poder midiático. Estamos aprendendo a usar esse poder em nossas interações diárias dentro da cultura da convergência (Jenkins, 2009, p. 30).

Com base no explicitado, a inteligência coletiva compreende a construção do conhecimento em conjunto. Cada pessoa, considerando seu campo experiencial, pode contribuir significativamente para a construção do saber. Nesse sentido, o uso das tecnologias, fundamentado na Teoria da Convergência, tende a evoluir conforme o avanço da inteligência humana e como consequência das transformações tecnológicas, mercadológicas, culturais e sociais.

A Teoria da Convergência atrela-se às experiências formativas em Dança e em cenografia discutidas ao longo deste estudo, por se tratar de uma experimentação de ensino e aprendizagem mediada pelo uso das tecnologias digitais. No início do curso, surgiu um certo medo de como proceder com o ensino remoto, pois havia incerteza e insegurança, já que não sabíamos muito sobre como utilizar os recursos digitais para fins artístico-técnico-pedagógicos. Entretanto, ao longo das aulas, fomos aprendendo coletivamente e encontrando soluções para os desafios que surgiam e, aos poucos, passamos a compreender a lógica do ensino remoto e a sentir segurança em nossas ações educativas. Assim, o medo foi substituído pela coragem e pela vontade de aprender e recriar novas formas de pensar os rumos da Dança e da cenografia, considerando o contexto em que estávamos inseridos, o que nos fez refletir sobre a importância da persistência do ser humano enquanto sujeito crítico, reflexivo, criativo e sensível.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências, aqui relatadas, propiciaram uma formação mais consolidada sobre a temática proposta para estudo. As concepções de Dança



e de Cenografia foram trabalhadas por meio de formas diversificadas, como textos, imagens e musicalização no caso dos experimentos cênicos, *nanodanças*, refletindo em discussões sobre corpo, objetos, espaço e outros elementos relacionados ao campo investigado.

Considera-se que a articulação dialógica entre Cenografia e Dança pode favorecer a criação de espetáculos de qualidade. A promoção de iniciativas teórico-metodológicas expressas por meio do corpo em movimento reforça o papel do artista no decorrer do processo de criação, conscientizando-o da sua relação com seu ser interior, com os demais sujeitos à sua volta e, também, com o espaço em que está inserido.

Desse modo, torna-se relevante promover processos criativos que potencializem a influência da cenografia na concepção de espetáculos de dança, contribuindo na personificação/representação do espaço em diálogo com a proposta coreográfica.

Para pensar em cenários, faz-se necessário acessar a uma gama de conhecimentos específicos, atrelados à formação tanto técnica, quanto artística. Os sujeitos envolvidos devem estar comprometidos com o processo de criação de espetáculos, associando sensibilidade e técnica.

Discussões desse tipo instigaram as trocas de experiências entre a professora, a assistente e os cursistas, resultando em reflexões sobre a inserção e a valorização da Dança no meio social, assim como a relevância da cenografia nos procedimentos de desenvolvimento de espetáculos. Outro fator importante a frisar acerca da produção de espetáculos é que, essa, por sua vez, deve ser articulada em conformidade com a realidade dos sujeitos envolvidos (artista/dançarino, diretor/coreógrafo e cenógrafo), considerando suas condições objetivas e subjetivas no processo de criação.

Em relação ao contexto (quarentena) no qual o estudo discorreu, as concepções de Dança e Cenografia mediadas e praticadas por meio de plataformas digitais revelaram que é possível desenvolver um processo educativo de forma remota. Mostrou também que, seja em caráter presencial, seja remotamente, pode-se desenvolver um trabalho de qualidade e comprometido com uma educação inovadora.

Salienta-se, por fim, que a oportunidade de fazer e partilhar momentos tão enriquecedores simboliza uma satisfação de cunho pessoal nos artistas/pesquisadores, desdobrando-se em



interesses sociais para a ampliação de estudos sobre a temática investigada. Os conhecimentos agregados foram e são contribuições significativas na qualificação profissional (de cunho técnico e artístico) dos sujeitos envolvidos.

REFERÊNCIAS

- » ALMEIDA, Anderson Diego da S. O design de interiores e a cenografia: relação e análise plástica do espaço habitado. **Revista Científica Semana Acadêmica**. Fortaleza, ano MMXII, nº. 000010, 2013. Disponível em: <<https://semanaacademica.org.br/artigo/o-design-de-interiores-e-cenografia-relacao-e-analise-plastica-do-espaco-habitado>>. Acesso em: 2 ago. 2024.
- » BRANDSTETTER, Gabriele. Dança como cena-grafia do saber. Tradução de Stephan Baumgärtel. **Urdimento – Revista de Estudos em Artes Cênicas**, Florianópolis, v. 2, n. 19, p. 101-111, 2012. Disponível em: <<https://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/3195>>. Acesso em: 2 ago. 2024.
- » CARNIERI, Helena. Um festival quase internacional. **Gazeta do Povo**, 2013. Disponível em: <<https://www.gazetadopovo.com.br/caderno-g/um-festival-quase-internacional-d6od957b0zawh2vo971j058fy/>>. Acesso em: 2 fev. 2024.
- » DUBATTI, Jorge. Teatro, convívio e tecnovívio. *In*: CARREIRA, André Luiz; BIÃO, Armando; TORRES NETO, Walter Lima. **Da cena contemporânea**. Congresso Abrace, ANAIS, Cnpq, 2011. Disponível em: <https://portalabrace.org/impessos/4_da_cena_contemporanea.pdf>. Acesso em: 12 out. 2024.
- » FRAZÃO, Dilva. **Isadora Duncan**: Bailarina norte-americana. Site ebiografia, 2020. Disponível em: <[https://www.ebiografia.com/isadora_duncan/#:~:text=Isadora%20Duncan%20\(1877%2D1927\),a%20dar%20aulas%20de%20dan%C3%A7a.](https://www.ebiografia.com/isadora_duncan/#:~:text=Isadora%20Duncan%20(1877%2D1927),a%20dar%20aulas%20de%20dan%C3%A7a.)>. Acesso em: 2 fev. 2024.
- » JENKINS, Henry. **Cultura da Convergência**. Tradução Susana L. de Alexandria. – 2º ed. – São Paulo: Aleph, 2009.



- » KATZ, Helena. **Um, dois, três:** a dança é o pensamento do corpo. (Tese de Doutorado em Comunicação e Semiótica) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Comunicação e Semiótica, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1994. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/21162>>. Acesso em: 12 out. 2024.
- » MARQUES, I. A. Corpo, dança e educação contemporânea. **Revista Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 9, n. 2, p. 70–78, 1998. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8644138>>. Acesso em: 2 ago. 2024.
- » MEY, Michèle Anne De; DORMAEL, Jako Van. Kiss and Cry. *In: A Coreografia Belga Contemporânea*. Produção Maison de la danse. Site Numeridanse, 2012. Disponível em: <<https://www.numeridanse.tv/en/dance-videotheque/kiss-cry>>. Acesso em: 2 fev. 2024.
- » PORPINO, Karenine de Oliveira. **Dança é educação:** interfaces entre corporeidade e estética. 2. Ed. – Natal, RN: EDUFRN, 2018.
- » SCOTTINI, Alfredo. **Minidicionário escolar da língua portuguesa**. Blumenau, SC: Todolivro Editora, 2017.
- » SILVA, Eliana Rodrigues. Encenação e Cenografia para Dança. **Revista Diálogos Possíveis**, Salvador, v.10, 18–32, 2007. Disponível em: <<https://revista.grupofaveni.com.br/index.php/dialogospossiveis/issue/view/82>>. Acesso em: 5 fev. 2024.
- » STRAZZACAPPA, Márcia. Dança na Educação: Discutindo Questões Básicas e Polêmicas. **Revista Pensar a Prática**, v. 6, 73–86, 2003. Disponível em: <<https://doi.org/10.5216/rpp.v6i0.55>>. Acesso em: 7 fev. 2024.