



Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas
Universidade Federal da Bahia

31

ANO 21, 2018.2

REPERTÓRIO

REPERTÓRIO

ISSN 2175-8131

REPERT. SALVADOR, ANO 21, N. 31, P. 1-302, 2018.2

Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas
Universidade Federal da Bahia



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA (UFBA)

REITOR:

João Carlos Salles Pires da Silva

VICE-REITOR:

Paulo César Miguez de Oliveira

PRÓ-REITOR DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO:

Olival Freire Junior

PRÓ-REITOR DE PESQUISA, CRIAÇÃO E INOVAÇÃO:

Olival Freire Junior

DIRETOR DA ESCOLA DE TEATRO:

Luiz Cláudio Cajaíba

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICIAS (PPGAC)

DOCENTES:

Antonia Pereira, Catarina Sant'Anna, Cássia Lopes, Célida Salume, Ciane Fernandes, Cleise Mendes, Daniela Amoroso, Denise Coutinho, Deolinda Vilhena, Eduardo Tudella, Eliene Benício, Eloisa Domenici, Érico Oliveira, Evelina Hoisel, Ewald Hackler, Fabio Dal Gallo, George Mascarenhas, Gilsamara Moura, Gláucio Machado, Hebe Alves, Ivani Santana, Luiz Cláudio Cajaíba, Luiz Marfuz, Maria Albertina (Betti) Grebler, Meran Vargens, Paulo Henrique Alcântara, Raimundo Matos, Sonia Rangel, Suzana Martins.

REPRESENTANTES DISCENTES:

Josiane Acosta, Taína Assis.

EDITORES-CHEFES

George Mascarenhas e Ivani Santana

EDITORES ASSOCIADOS

Em foco: Dossiê - A somática e as artes da cena
Maria Albertina Silva Grebler
Diego Pizarro

CONSELHO EDITORIAL:

Amílcar Borges, Anabelle Contreras Castro, Cassia Lopes, Cassiano Quilicci, Cleise Mendes, Deolinda Vilhena, Edilene Dias Matos, Enrico Pitozzi, Eduardo Bastos, Fernando Mencarelli, Flavio Desgranges, Gilberto Icle, Giuliano Campo, Gláucio Machado, Isabelle Launay, Josette Féral, Leonel Carneiro, Lúcio Agra, Marcos Barbosa, Maria Constança Vasconcelos, Meran Vargens, Nara Keiserman, Renato Ferracini, Rosângela Pereira de Tugny, Sergio Andrade, Silvana Garcia, Walmeri Ribeiro

CONSELHO CIENTÍFICO

Adriano Jabur Bittar, Alice Stefânia Curi, Ana Macara, Carla Sabrina Cunha, Catarina Sant'anna, Célida Salume Mendonça, Cibela Sastre, Daniel Tércio, Daniela Amoroso, Eliana Rodrigues, Eloisa Domenici, Evani Tavares Lima, Fábio Dal Gallo, Gilsamara Moura, Héctor Andrés Briones Vasquéz, Hélia Borges, Joana Ribeiro da Silva Tavares, Larissa Ferreira Régis Barbosa, Lilian Freitas Vilela, Lúcia Helena Alfreidi de Matos, Luciana Paula Castilho Barone, Lúcio Agra, Maicyra Leão, Marcia Almeida, Maria Eugenia Viveiros Milet, Marila Annibelli

Vellozo, Patrícia Caetano, Pedro Peñuela, Raimundo Matos de Leão, Raquel Purper, Rosemeri Rocha Silva, Sérgio Coelho Borges Farias, Suselaine Serejo Martinelli, Urânia Auxiliadora Santos Maia de Oliveira, Vivian Vieira Peçanha Barbosa

PROJETO GRÁFICO:

Nando Cordeiro

EDITORIAÇÃO:

Igor Almeida

REVISÃO E NORMALIZAÇÃO:

EDUFBA

SERVIÇO DE SECRETARIA E DE DISTRIBUIÇÃO DOS TEXTOS DO PORTAL SEER:

Fabio Luiz dos Anjos Rangel

IMAGEM DA CAPA:

Angel Vianna

Foto: Márcia Tabajara Maragno

REPERTÓRIO é um periódico semestral do PPGAC/UFBA, estruturado nas seguintes seções:

/ Em foco: artigo ou conjunto de artigos de diversos autores, sobre a temática central do número (dossiê)

/ Persona: artigo sobre ou entrevista com personalidade do mundo artístico e acadêmico.

/ Repertório Livre: texto ou conjunto de textos com temáticas e formatos variados, incluindo ensaios, resenhas, peças teatrais inéditas/traduições.

Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da UFBA.

Qualquer parte desta revista poderá ser reproduzida, desde que citada a fonte.

Os conceitos emitidos em textos assinados são de responsabilidade exclusiva de seus autores.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca Nelson de Araujo, TEATRO/UFBA, BA, Brasil)

Repertório / Universidade Federal da Bahia. Escola de Teatro. Escola de Dança. Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas. – ano 21, n. 31 (2018.2). – Salvador: UFBA/PPGAC, 2018-. 302 p.;

Semestral

Editores associados: Em foco: A somática e as artes da cena; Maria Albertina Silva Grebler, Diego Pizarro.

Continuada de: Repertório: teatro e dança.

ISSN 2175-8131

1. Teatro – Periódicos. 2. Dança – Periódicos. I. Universidade Federal da Bahia. II. Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas. III. Título.



PPGAC/UFBA/Escola de Teatro
Avenida Araújo Pinho, 292 – Campus do Canela
CEP: 40110-150 – Salvador/Bahia/BRASIL
Telefone 55 71 3283 7858 – ppgac@ufba.br
www.teatro.ufba.br/ppgac

SUMÁRIO

EDITORIAL

6

George Mascarenhas, Ivani Santana

EM FOCO /

A SOMÁTICA E AS ARTES DA CENA: FRICÇÕES DA EXPERIÊNCIA E SUA INFLUÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR E NA CULTURA CONTEMPORÂNEA - PARTE I

8

Maria Albertina Silva Grebler e Diego Pizarro

UMA BREVE HISTÓRIA DAS PRÁTICAS SOMÁTICAS E DA DANÇA: DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO DO CAMPO DA EDUCAÇÃO SOMÁTICA E SUAS RELAÇÕES COM A DANÇA

25

Martha Eddy

Tradução: Clara Trigo, Diego Pizarro, Isabel Tornaghi

EPISTEMOLOGIAS SOMÁTICAS NA DANÇA CONTEMPORÂNEA: UM PERCURSO DE 'ONTOLOGIA FRÁGIL' EM FILIAÇÕES A-HISTÓRICAS

62

Laura Maria Campos

SISTEMA HÁPTICO, AUTORREGULAÇÃO E MOVIMENTO

87

Marcelo Muniz

ELOGIO À QUEDA - O AMOR À GRAVIDADE E O CORPO POLÍTICO EM CONTATO IMPROVISADO

105

Fernanda Hübner de Carvalho Leite, Dra. Suzane Weber da Silva

A PEQUENA DANÇA E A TÉCNICA ALEXANDER: UM ESTUDO DO EQUILÍBRIO COM A CAMINHADA PARA TRÁS

127

Rosa Dias Schramm

A DANZATERAPIA DE MARÍA FUX: TECENDO ENCONTROS COM O CAMPO DA EDUCAÇÃO SOMÁTICA

150

Deborah Maia de Lima, Caroline Raymond

ACESSIBILIDADE E FORMAÇÃO EM DANÇA: REFLEXÕES SOBRE O
CORPO, ALTERIDADE E DEFICIÊNCIA

165 **Evanize Siviero, Eliana Lucia Ferreira**

A ABORDAGEM DE ZÉLIA MONTEIRO NO ENSINO DO BALÉ

190 **Flávia S. Spiropulos**

PERSONA /

ANGEL VIANNA: DA EXPRESSÃO CORPORAL AOS JOGOS CORPORAIS E A
CONSCIENTIZAÇÃO DO MOVIMENTO NA DANÇA CONTEMPORÂNEA

214 **Ana Vitória Freire**

REPERTÓRIO LIVRE /

A IMAGINAÇÃO CORPORAL, ESPACIAL E DE MOVIMENTO INFORMANDO
A CRIAÇÃO EM DANÇA INSPIRADA PELA ARQUITETURA DE ZAHA HADID

236 **Cláudio Marcelo Carneiro Leão Lacerda**

QUANDO DRAMATURGOS SE ENCONTRAM: FEDERICO GARCÍA LORCA,
TULIO CARELLA E HERMILO BORBA FILHO, ENTRE BUENOS AIRES
E O RECIFE

260 **Alvaro Machado**

SOBRETONS

280 **Alice Gertenberg**
Tradução: Thiago Gomes



EDITORIAL

GEORGE MASCARENHAS

IVANI SANTANA



1 X 2

Uma parte de mim
pesa, pondera;
Outra parte
delira.

FERREIRA GULLAR

Razão e emoção, técnica e talento, corpo e mente. Habitua-
mos a perceber o mundo em pares opostos, provavelmente ainda sob a influência
do *Discurso do Método*, mesmo 380 anos após a sua publicação. Apesar de mui-
tos esforços, em todos os campos de conhecimento, este modo de percepção

ainda não pode ser dado como superado, de forma que os binômios frequentemente estão presentes, inclusive nas Artes Cênicas.

Assim, por exemplo, no clássico *Paradoxo sobre o Ator*, obra iniciada em 1769 mas só publicada após sua morte, Diderot se esmera na tentativa de conciliar razão e emoção (ou sensibilidade) na criação artística. A criação deve nascer do equilíbrio entre razão e emoção, já que “é o extremo de sensibilidade que faz o ator medíocre; é a falta absoluta de sensibilidade que torna os atores sublimes”. O grande ator, portanto, não é aquele que sente as emoções que expressa, mas aquele que, sob o domínio do seu trabalho crítico, controlando seu papel, sua memória, gestos, etc, é capaz de expressar as emoções da personagem. Diderot argumenta que não é possível fazer duas coisas ao mesmo tempo, ou seja, entregar-se inteiramente às paixões de uma emoção real, enquanto se gerenciam os elementos técnicos da atuação (gestual, posição no espaço, memória do texto, etc).

As questões levantadas pelo *Paradoxo* continuam passeando pelos espaços onde a prática artística se instala, ocasionalmente assumindo outras roupagens. Nos deparamos ainda hoje com oposições entre dança e teatro, teatro e performance, corpo e voz, teoria e prática.

Mas há também os olhares que se voltam para perspectivas integradoras e que buscam soluções em outros campos. Assim, para compartilhar possibilidades de reflexão sobre a superação de dualismos tão vigorosos, a *Revista Repertório* entra na dança da Educação Somática, como perspectiva de conhecimento integrador promovido pela experiência do corpo vivo, vivido. Neste número que também homenageia Angel Vianna, textos de renomados pesquisadores sobre Educação Somática na seção *Em foco* e pedras preciosas em nosso *Repertório Livre*.

No entanto, um não foi o bastante. Mudamos a operação e, sem divisão, adotamos a multiplicação. Seremos dois. No próximo número, a seção *Em foco* também será dedicada à Educação Somática, para “traduzir uma parte em outra parte”, como sugere Gullar.

EM FOCO

A SOMÁTICA E AS ARTES DA CENA: FRICÇÕES DA EXPERIÊNCIA E SUA INFLUÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR E NA CULTURA CONTEMPORÂNEA - PARTE I

MARIA ALBERTINA SILVA GREBLER
DIEGO PIZARRO

GREBLER, Maria Albertina Silva; PIZARRO, Diego.
A somática e as artes da cena: fricções da experiência e sua influência no
ensino superior e na cultura contemporânea - parte I.
Repertório, Salvador, ano 21, n. 31, p. **8-24**, 2018.2

FELIZES EM COMPARTILHAR a dupla edição deste dossiê na revista **Repertório #31** e **#32** sobre os Saberes Somáticos, principalmente por dois motivos: o primeiro, porque sentimos ter cumprido uma tarefa que se fazia necessária - o recenseamento de uma amostra das experiências realizadas entre as práticas somáticas e a Educação, e que têm sido aplicadas no Ensino Superior por professores e pesquisadores das Artes Cênicas em nosso país. Os textos relatam grande habilidade por parte dos professores-pesquisadores na adaptação dos princípios somáticos aos conceitos pedagógicos, com resultados na melhoria das relações humanas no ambiente universitário, através da reciprocidade na qual se baseia a prática somática, ampliando a escuta, visando a autonomia, o imaginário e a criatividade do aluno-pesquisador-artista. E o segundo motivo encontra-se na continuidade da interlocução com nossos pares, pesquisadores, praticantes e interessados nos saberes somáticos em nosso país, ao mesmo tempo em que nos permite acompanhar o debate global que o campo tem travado sobre sua ontologia e seus discursos fundadores.

As abordagens somáticas consideram o indivíduo e seu contexto cultural a partir do modelo holístico sob a perspectiva da primeira pessoa, validando assim o conhecimento que emerge da vivência corporal subjetiva para pensar, de modo integrado, a mente humana de um corpo vivo em contato sinérgico com o ambiente. Seu protagonismo nas últimas décadas nos leva a indagar a história na tentativa de recuperar em sua gênese, os sinais de um tempo onde o interesse e a curiosidade sobre o corpo eram tão intensos, como o nosso interesse e

curiosidade também o são agora. Portanto, não será difícil encontrar semelhanças entre este nosso momento atual e a emergência de uma cultura do corpo no final do século XIX, que propiciou o surgimento das Somáticas, naquela época, passando pelo trabalho dos pioneiros: François Delsarte, seguido por James Mackaye, Émile Jaques-Dalcroze, Rudolf Laban, Genevieve Stebbins, Hede Kallmeyer, Bess Mensendieck, Elsa Gindler, Moshé Feldenkrais, Matthias Alexander. Todos eles rejeitaram a ideologia rigorosa do treinamento físico do corpo-máquina em prol de uma abordagem mais “natural”, confortável¹ e prazerosa, facilitada pela respiração. Privilegiar o processo e a experiência em detrimento de um fim que deve ser alcançado a todo custo é um conceito fundamental da somática, conforme apontado por Jill Green (2002).

Hoje, as mudanças trazidas pela Somática repercutem de modo ampliado, devido às características tecnológicas de nossa época, em que as experiências se difundem em tempo real em escala mundial. Na virada do século XIX, o processo de difusão era mais lento, contudo eficaz. Por isso buscamos entender o contexto das contribuições do mestre francês François Delsarte (1811-1871) e o desenvolvimento posterior de seu trabalho, que chegou aos Estados Unidos através de James Steele Mackaye (1842-1894), ator, diretor, dramaturgo e professor que foi seu aluno e assistente em Paris. Ao retornar a seu país de origem, Mackaye formou seguidores que geraram novas abordagens que mais tarde resultaram no Delsartismo Americano, movimento que teve a adesão em massa da sociedade americana e que educou a geração de Ruth Saint-Denis e Isadora Duncan. Ruyter (1999, tradução nossa) explica que o Delsartismo original chegou aos Estados Unidos como um conhecimento ligado à música e ao teatro, mas que em seguida se transformou em “[...] fenômeno de ampla base social depois de haver sido transplantado para os Estados Unidos, voltando mais tarde para um foco mais concentrado – desta vez na dança.”² Kallmeyer e Gindler, alunas de Genevieve Stebbins (1857-1914) levaram para a Alemanha o trabalho de Delsarte destilado por esta mestra que escreveu o primeiro registro do método Delsarte na língua inglesa e que sobretudo direcionou sua prática e apresentações públicas na direção da dança. Segundo Ruyter (1996, p. 69, tradução nossa) “[...] Stebbins criou programas de exercícios para condicionamento e expressão corporal, usando material da ginástica Ling, do Yoga, da teoria de Delsarte e da ginástica de Mackaye.”³ Verificamos no procedimento de Stebbins o mesmo

1 Confortável no sentido do respeito aos limites do corpo com vistas à ampliação integral de suas potencialidades.

2 “[...] to a broad-based social phenomenon after transplantation to the United States, and then back to a limited focus in the arts - this time in dance.”

3 “Stebbins exercise programs for conditioning and physical expression, incorporating material from Ling gymnastics and Yoga as well as Delsarte’s theory and Mackaye’s gymnastics.”

modus operandi das somáticas, que se apropriam e adaptam experiências de movimento afins. O mesmo padrão que também serviram à emergência da dança moderna e contemporânea.

Mas Delsarte foi o primeiro homem ocidental de que se tem notícia a experimentar (e a traçar) o modelo processual da experiência somática cujas etapas incluem: a lesão (que o privou da voz), a falta de tratamento ou profilaxia do meio científico, a abordagem do problema a partir da observação de outros corpos e da percepção de si mesmo (para entender as causas do problema a partir do lado de dentro), a formulação de teorias e a construção de um procedimento terapêutico que comporta a solução do problema. Desde então, este protocolo tem sido a base de quase toda a construção das práticas desenvolvidas no campo somático.

Como um dos primeiros a pensar o movimento em relação à função simbólica do sujeito, ele causou uma mudança paradigmática que afetou diretamente o modo como o corpo era então percebido e abordado pela sociedade de modo geral. Reconhecido por fundamentar as pesquisas de movimento dos criadores das Artes Cênicas, e de facilitar a emergência da Dança Moderna, Delsarte percebeu a conexão entre um movimento interno e seu desenho exterior, o que nos remete ao “dentro e fora” a que se referem os autores do livro *The Embodied Mind* (VARELA; THOMPSON; ROSCH, 1991) e ao texto de Green (2015).⁴ São trabalhos atuais e rigorosos que atestam a modernidade da pesquisa de Delsarte.

Louppe (2000) também reconhece suas contribuições para a dança e o aponta como o primeiro a “transitar fora” do enquadramento estético da mimese e dos cânones imitativos que restringiam as artes cênicas de sua época. Para ele “O corpo seria, portanto, uma ‘outra cena’ onde se joga um drama existencial em que o gesto não é mais o suporte mimético de um referente estruturado de antemão.”⁵ (LOUPPE, 2000, p. 53, tradução nossa) Este discurso sobre o corpo como portador de sentidos existenciais confere a visibilidade necessária que o coloca no centro da atenção, não apenas das pessoas ligadas à Arte, mas da sociedade em geral, que naquele momento também passa a se interessar pelo trânsito entre o lado de dentro e o lado de fora, entre a vida e a arte.⁶

4 Presente no próximo número da Repertório em sua tradução para a língua portuguesa.

5 “Le corps serait donc une ‘autre scène’ où se joue un drame existentiel où le geste n’est plus le support mimétique d’un référent déjà structuré.”

6 Essa redescoberta do movimento pela sociedade em geral também foi catalisada pelo advento da Fotografia, a Cronofotografia de Muybridge e do Cinema.

Delsarte, dado seu posicionamento cronológico, tem sido reconhecido como marco inicial das práticas formadoras das Culturas do Corpo, que Robin Veder (2011, p. 819, tradução nossa) define como “[...] teorias sobre a aparência do corpo, como ele deve sentir, trabalhar e mover-se, bem como as práticas físicas de treinamento que fazem com que o indivíduo possa apresentar-se a si mesmo de modo apropriado.”⁷ Segundo esta autora, as práticas emergentes responderam ao contexto sociocultural em voga na época, na Europa e nos Estados Unidos, sociedades que após a Revolução Industrial ansiavam por uma vida menos restrita, e que se abriu às diversas práticas propostas pelas diferentes correntes deste movimento que trouxe contribuições importantes, tanto para a vida em sociedade, como para o “modernismo artístico”. Ruyter cita a escritora norte americana Elizabeth Bishop, que se questionava sobre o interesse feminino no delbartismo. Ela conseguiu respostas reveladoras que apontam para a tomada de consciência das mulheres daquela época. Uma delas é usada por Ruyter: “Eu quero tomar posse de mim mesma; meu corpo é realmente um estorvo, e nunca sei o que fazer com ele.”⁸ (BISHOP, 1892 apud RUYTER, 1999, p. XIII, tradução nossa). Veder também ressalta que um interesse simultâneo vindo de diferentes áreas como da Educação, Saúde, Medicina, Esporte, Cinema, Fotografia, entre outras, também reforçaram as fileiras do movimento de modo que elas “Coletivamente forjaram e tornaram possível a visualização de um corpo moderno, pronto para trabalhar, desempenhar e exprimir-se”.⁹ (VEDER, 2011, p. 819, tradução nossa)

A ascensão recente das Somáticas como um campo foi iniciada em 1970 por Thomas Hanna, que reconheceu a existência de um conjunto de práticas diferentes que compartilhavam os mesmos princípios semelhantes, tais como: o rompimento com a dualidade corpo/mente, a atenção à consciência corporal e a percepção dos *feedbacks* do aparelho sensório-motor. Ele criou o neologismo *Somatics* para nomear “[...] o campo disciplinar de um conjunto de métodos que têm como objetivo o aprendizado da consciência do corpo vivo (soma) em movimento no ambiente”.¹⁰ (ÉDUCATION SOMATIQUE, 2007, tradução nossa). Deste modo, após permanecer à margem do conhecimento institucional,¹¹ a Somática entrou em plena expansão nas últimas décadas, passando por um processo de validação teórica¹² e institucional, que devido a sua multidisciplinaridade intrínseca tem conseguido atrair o interesse crescente da sociedade contemporânea, de modo geral.

7 “[...] are theories about how bodies should look, feel, work and move, and physical practices for training and presenting oneself accordingly.”

8 “I want to get possession of myself; my body is really an encumbrance, I never know what to do with it.”

9 “Collectively, they crafted and visualize a ‘modern’ body, ready for work, play and self-expression.”

10 “L’éducation somatique c’est le champ disciplinaire d’un ensemble de méthodes qui ont pour intérêt l’apprentissage de la conscience du corps vivant (soma) dans l’environnement.”

11 Martha Eddy (2009, p. 21), em seu artigo traduzido para este dossiê afirma: “O que ainda me incomoda é a continuidade da marginalização tanto da Educação Somática quanto da dança a despeito de nossa crescente compreensão da influência da mente no corpo e do corpo na mente”.

12 A despeito da crítica realizada por Ginot (2010) relativa ao modo problemático e endógeno dos discursos dos pioneiros somáticos e sua validação pseudocientífica do conhecimento, as epistemologias somáticas têm-se desenvolvido com rigor especialmente a partir da somática crítica, desenvolvida com vigor por Jill Green, Sylvie Fortin, De Giorgi, Ciane Fernandes e a própria Ginot, entre outros.

Thomas Hanna é o autor de um dos mais importantes textos publicados no Brasil envolvendo o termo Somático, de 1976, *Corpos em Revolta: uma abertura para o pensamento somático*. Mas foi somente a partir de 1999 que tanto o termo ‘somática’ como as pesquisas acadêmicas no tema começaram a aparecer no Brasil, com a tradução de textos de Sylvie Fortin e os esforços engendrados por Márcia Strazzacappa. Contudo, ainda hoje a produção de um discurso nacional sobre o tema é incipiente, apesar de sua prática não ser recente, como veremos nos relatos de vários artistas-pesquisadores que dão conta de sua existência entre nós no trabalho prático de artistas-professores-pesquisadores, muito antes de o termo começar a se popularizar por aqui.

Angel Vianna, por exemplo, cuja trajetória é homenageada na seção Persona deste número da revista *Repertório*, possui uma longa e consistente contribuição para o campo no Brasil, representando o legado somático de sua família. Por outro lado, a maior parte das pesquisas acadêmicas não parece acompanhar a ampla produção crítica de conhecimento no campo, internacionalmente. Seja pela dificuldade da língua, ou mesmo pela impossibilidade de acesso aos periódicos internacionais não adeptos de acesso aberto e irrestrito, solicitando uma demanda financeira que não ajuda na difusão deste conhecimento em nosso continente.

Nesse aspecto, Alexander e Kampe (2017) afirmam que o discurso da dança e da somática já se desenvolveu suficientemente a ponto de ultrapassarmos a fase de reconhecimento do campo. Eles promovem uma reflexão para sua ampliação ao lembrar-nos de que um dos projetos da somática é desfazer padrões – posturais, respiratórios, comportamentais, de movimento, etc. – e perguntam: “Como este desfazer pode ser estendido além do corpo do indivíduo para o corpo político ou o corpo social? De que modo podemos construir as somáticas como práticas de crítica que possam contribuir para um imaginário social alternativo?”¹³ (ALEXANDER; KAMPE, 2017, p. 3, tradução nossa)

A definição mais formal de Hanna sobre somática data de 1983; disponível no editorial do número 2 da revista *Somatics* daquele ano como “A arte e a ciência dos processos inter-relacionais entre a consciência, a função biológica e o meio-ambiente, todos os três fatores compreendidos como um todo em sinergia”.¹⁴ (HANNA, 1983, p. 1, tradução nossa) E, por mais que esta definição inclu

13 “How can this undoing be extended beyond the body of the individual to the body politic or the social body? How might we construct somatics as practices of critique that might contribute to an alternative social imaginary?”

14 “The art and science of the interrelational process between awareness, biological function and environment, all three factors understood as a synergistic whole.”

o meio-ambiente inexoravelmente, diversos praticantes passaram um tempo olhando somente para o “próprio umbigo”, como afirma Fortin (2017, p. 146).

Hanna tende para o conceito do corpo próprio (*corps propre*) de Merleau-Ponty, que, a partir de estudos em Fisiologia, Psicologia e Neuropsicologia, publicou o livro *Fenomenologia da percepção* (1945), trazendo uma nova compreensão do problema que desde a Grécia clássica envolve a Filosofia, levando-a a especular sobre a relação corpo e alma. Portanto, esta cisão tem sido recuperada nas visões do corpo físico: o “corpo cárcere”, de Platão e o “corpo máquina”, de Descartes. Mais tarde, Schopenhauer forjou o termo “corpo somático”; a Psicanálise também usou o termo nos escritos de Carl Jung e Sigmund Freud, sendo que cada um deles criou uma terminologia: “corpo somático”, e “psicossomático”, respectivamente. Mas tanto eles, como o próprio Schopenhauer o fizeram apenas para se referir objetivamente à parte material do corpo.

Nos anos 1990, um grupo de pesquisadores liderados por Francisco Varela escreveu o livro *The Embodied Mind*, em cuja introdução os autores recomendam que haja uma troca de conhecimentos entre a ciência cognitiva e a vida cotidiana, pois consideram que ainda hoje a ciência cognitiva tem pouco a dizer “[...] sobre o que significa ser humano em situações vividas no cotidiano.”¹⁵ (VARELA; THOMPSON; ROSCH, 1991, p. xvi, tradução nossa) e aconselham as novas ciências da mente e a experiência do cotidiano humano a se reconhecerem

[...] para incluir tanto a experiência vivida como as possibilidades de transformação inerente à experiência humana. Por outro lado a experiência ordinária, cotidiana, deve ampliar seus horizontes para se beneficiar dos insights e análises que são bem definidos pelas ciências da mente.¹⁶ (VARELA; THOMPSON; ROSCH, 1991, p. XVI, tradução nossa)

Vimos, portanto, mais uma vez, como a separação efetuada pelo pensamento entre corpo e mente é profunda e se reflete concretamente não apenas na separação, mas na falta de comunicação e troca de conhecimento entre os campos de estudo. Assim, os autores de *The Embodied Mind* – que se consideram continuadores do filósofo francês – chamam nossa atenção para o contexto de fragmentação

15 “[...] has had virtually nothing to say about what it means to be human in everyday, lived situations.”

16 “[...] to encompass both lived human experience and the possibilities for transformations inherent in human experience. Ordinary, everyday experience, on the other hand, must enlarge its horizons to benefit from its insights and analyses which are well structured by the sciences of the mind.”

do que viria a ser o campo das ciências cognitivas e que naquela época não se comunicavam – a Psicologia Experimental, a Psicanálise, a Neurologia – quando Merleau-Ponty empreendeu sua pesquisa. Eles compartilham com o criador do conceito do ‘corpo próprio’ o duplo sentido de *embodiment* (corporalização) que abrange ambos, o corpo vivido como estrutura experiencial e o corpo como contexto ou meio do mecanismo cognitivo. Por isso eles se declararam insatisfeitos com a situação em que as ciências cognitivas que, nos anos 1990, apesar de ser uma matriz interdisciplinar – que inclui Neurociência, Psicologia Cognitiva, Linguística, Inteligência Artificial –, ainda assim não havia conseguido abraçar o duplo sentido da corporalização e por isso continuou a transitar entre o fora e o dentro,¹⁷ alternadamente, entre o biológico e o fenomenológico.

Buscando uma saída para o impasse corpo-mente, o grupo de Varela seguiu o mesmo protocolo da grande maioria dos praticantes do campo somático. Buscaram o Oriente, a tradição do Budismo, para tentar “[...] construir uma ponte entre a mente na ciência e a mente na experiência articulando um diálogo entre as duas tradições, a ciência cognitiva ocidental e a ciência da psicologia meditativa Budista.”¹⁸ (1991, p. 18, tradução nossa)

De fato, os trânsitos migratórios e interculturais estão presentes nas somáticas desde sua origem, mas nem por isso este movimento promoveu uma disseminação horizontal nas relações de poder alimentadas por culturas e conhecimentos dominantes. Pelo contrário, do mesmo modo como a ciência estabeleceu-se na epistemologia moderna como única alternativa ao conhecimento válido, a somática essencialmente “do norte” global estabeleceu-se como única alternativa dentro do dito campo somático.

Se avaliarmos a chegada ao Brasil na última década de diversos programas oficiais de formação em práticas somáticas, como, por exemplo, o *Body-Mind Centering*TM, a Técnica de Alexander e o método Feldenkrais, além da ampliação do interesse pela somática na pesquisa acadêmica, poderíamos sugerir que uma nova perspectiva cultural somática começa a se desenrolar, movimentando as práticas no âmbito de uma decolonização das somáticas. A interseção desses métodos com nossa cultura favorece o movimento de olhar para nossa própria

17 O dentro e o fora a que se refere Jill Green (2015) em seu artigo *Movendo-se para dentro, para fora, através e além das tensões entre a experiência e a construção social na teoria somática*, cuja tradução em língua portuguesa estará disponível no número 32 da *Repertório*.

18 “[...] to build a bridge between mind in science and mind in experience by articulating a dialogue between these two traditions of Western cognitive science and Buddhist meditative psychology.”

cultura de corpo, profundamente afetada pelo sincretismo entre os povos indígenas e africanos que compõem nossa identidade.

No Brasil, o diálogo profícuo da Educação Somática com as instituições de Ensino Superior, especialmente na área das Artes, onde faz contribuições ao ensino e à pesquisa da Dança tem contribuído para novas formas de produção de conhecimento. Nos Estados Unidos, no nível da graduação, Batson (2009, p. 248, tradução nossa) constata que este campo antes ignorado e considerado

como esotérico e ausente das aulas diárias de técnica da dança, agora é familiar no treinamento de um dançarino. Programas de dança nas universidades do mundo inteiro oferecem estudos das somáticas e formação, enquanto estúdios na comunidade em geral oferecem aulas e certificações em suas variadas práticas.¹⁹

Quando Clavel e Ginot (2015, p. 88, tradução nossa) afirmam que “a percepção, entendida como a variedade de interações entre o sujeito e seu ambiente está efetivamente no centro de todas as Somáticas e de suas técnicas de desenvolvimento do gesto e da postura”,²⁰ elas confirmam as afirmações de Louppe e facilitam nossa compreensão das linhas de convergência tecidas entre a dança e as Somáticas, além de nos deixar na expectativa de novos desdobramentos implicados nesta relação, e que sem dúvida ainda estão por vir.

Podemos ainda buscar na intuição de Laban sobre o *Mundo do Silêncio*, o mesmo pensamento que irriga as abordagens somáticas e que sempre interessou à dança contemporânea. Ele também fez uso da palavra “percepção” que Ginot considera como o centro das Somáticas. “A percepção está a meio caminho da possessão. A percepção no sentido que, através da vida, as coisas são totalmente experimentadas. Por essa razão, o dançarino tenta experimentar e não apenas compreender”.²¹ (LABAN, 1975 apud LAUNAY, 1997, p. 93, tradução nossa) Portanto, os princípios da Somática aderem naturalmente ao campo da Dança, que pode aplicar seus modelos filosóficos e pedagógicos com vantagens no que diz respeito ao ensino, pesquisa e à prática artística. Eles respeitam a singularidade que nutre tanto os processos de aprendizado, como os da criação, resistindo

19 “[...] esoteric and far removed from daily technique class, somatics is now a household word in a dancer’s training. University Dance Programs worldwide now offer substantive somatics studies and degree programs, and community studios offer extensive study and certification in various practices.”

20 “La perception, comprise comme la variété des échanges entre le sujet et son environnement est en effet au coeur de toutes les somatiques et de leurs diverses techniques de développement du geste et de la posture.”

21 “La perception est à mi-chemin de la possession: la perception au sens où, à travers la vie, les choses sont entièrement expérimentées. Pour cette raison le danseur essaye d’expérimenter et pas seulement de comprendre”.

ao aspecto reducionista de uma visão puramente positivista, o que contribui para um avanço real do campo da dança.

A experiência somática, portanto, concentra-se na autoconsciência que vem do movimento através dos sentidos de forma ampliada, de modo a integrar o corpo, a mente e o espírito. Ela só pode ocorrer como consciência voluntária e interna de um sujeito que não toma o tempo cronológico como referência, precisa que o instrutor estabeleça um ambiente calmo, acolhedor e seguro onde o praticante deve dispor do tempo necessário para ser, estar e sentir no aqui e agora. As experiências em espaços abertos em contato com a natureza também têm sido uma tônica na atualidade das somáticas, como também o foram no início do século XX.

Retomando a perspectiva nacional, Márcia Strazzacappa e Priscilla Costa (2015) corroboram com a afirmação de que a tradução de textos de Fortin, especialmente do texto *Quando a ciência da Dança e a Educação Somática entram na aula técnica de dança* (1999), tenham influenciado a popularização do termo no Brasil. As autoras realizaram um levantamento documental para dar conta do aumento da produção acadêmica, artigos publicados em periódicos, trabalhos de conclusão de curso de graduação, dissertações e teses, concordando que a Educação Somática tem alcançado maior representatividade acadêmica nas áreas da Saúde e das Artes.

O Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas (PPGAC) da Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia (ETUFBA) tem contribuído para os dados desta e de outras pesquisas, pois seu interesse na direção das Somáticas pode ser constatado até mesmo na mudança do nome da linha de Pesquisa III do PPGAC, que até o ano de 2014 intitulava-se Corpo e(m) Performance. Mas, naquele mesmo ano, adotou a palavra Somática, que passou a nomear a linha de Pesquisa que agora chamamos de Somática, Performance e Novas Mídias. Esta mudança de titulação demonstra de modo irrefutável a capacidade de penetração das Somáticas na sociedade como um todo, unindo os interesses comuns presentes na comunidade em geral para refletir-se nos meios acadêmicos e nos espaços institucionais.

Neste número 31 que apresentamos, encontram-se textos que tratam dos aspectos históricos da Somática, de sua emergência e relação com a arte da dança. As temáticas envolvem sobretudo a questão do reconhecimento da gravidade, base comum entre a Somática e a Dança Moderna ou Contemporânea, fundamental para a emergência desta última.

O texto de Martha Eddy (2009) abre este número, em sua tradução, *Uma breve história das práticas somáticas e da dança: desenvolvimento histórico do campo da Educação Somática e suas relações com a dança*, que já é uma referência para a pesquisa nesta área de conhecimento, e como tal, configura-se em leitura indispensável para os pesquisadores brasileiros. Eddy traça de modo rigoroso a genealogia dos personagens fundadores, mas sobretudo demonstra como muitos seguidores destes mestres, após ensinarem por longos anos determinada abordagem, também se transformaram em inventores de suas próprias abordagens a exemplo da própria autora. Assim ela demonstra como os princípios somáticos fomentam efetivamente a criatividade de seus praticantes, e permite que novos pontos de vista sejam explorados resultando na invenção de novas abordagens e práticas somáticas.

Apesar de manter uma visão da somática focada na Europa e nos Estados Unidos da América, a pesquisa de Eddy, atravessada por sua experiência com a somática, a dança e a ciência nas últimas três décadas, abre caminhos para a compreensão da rede e das lacunas que envolvem a gênese das práticas somáticas desde aquelas pessoas que ela considera seus pioneiros. A convivência entre a somática e a dança foi tratada por Louppe (2000, p. 49, tradução nossa) que confirma uma relação significativa entre ambas e as correntes reformistas formadoras da cultura do corpo e que “essas correntes servirão de enquadramento, às vezes de suporte para a elaboração teórica e prática da dança contemporânea, pois muitas de suas figuras iniciais se aproximaram da terapia”.²² Descrentes da corporeidade visada pelas técnicas clássicas deu-se o afastamento entre os criadores da dança moderna e o campo da dança constituído pelo balé, resultando no que Louppe nomeia de “ausência de herança”, e que segundo ela, também contribuiu para que a dança se aproximasse de práticas cuja visão do corpo em movimento partisse de um tipo de investigação que permitisse a conexão interior, a autoconsciência, o silêncio meditativo, a propriocepção, enfim, do conjunto do

22 “Ces courants serviront de cadre, parfois de soutien, à l’élaboration théorique et pratique de la danse contemporaine, dont beaucoup de figures initiales ont été proches de la thérapie.”

aparelho sensório-motor. Para esta autora, “[...] toda a dança moderna, ou quase, extrai grande parte de sua existência desses domínios exilados da história, dessas margens do pensamento onde erram os corpos que ainda não encontraram nome.”²³ (LOUPPE, 2000, p. 49, tradução nossa) Ao criticar o discurso produzido pelos historiadores da dança, Isabelle Launay esclarece que eles optaram por um discurso cronológico e hagiográfico ignorando a interação entre o indivíduo e seu meio, negligenciando o centro da questão da história de toda dança, tendo em vista que,

[...] a corporeidade dançante e a motricidade só se constituem em relação à percepção de um meio ambiente específico (geográfico, histórico, sociopolítico, econômico, religioso, estético, pedagógico e afetivo) em resposta ao conjunto de estímulos sensoriais que este ambiente propõe.²⁴ (LAUNAY, 1997, p. 19-20, tradução nossa)

Nesse sentido, Laura Campos, em *Epistemologias Somáticas na Dança Contemporânea: um percurso de ‘ontologia frágil’ em filiações a-históricas*, utiliza-se dos conceitos da Enação e da “ontologia frágil” de Varela para traçar o percurso de alguns pioneiros da somática, bem como de outros praticantes que se inspiraram neles. De Delsarte e Laban a Godard e Bonnie Bainbridge Cohen, a autora defende que “o sujeito da experiência não é localizável”, pois os movimentos estão em coemergência com o mundo. Todos os praticantes somáticos têm como similaridade a pesquisa do ser na primeira pessoa, marcando a experiência como fundamental para a cocriação com o mundo, que não é dada de antemão. Por isso a autora defende que a “perspectiva somática convoca a lógica de uma ‘ontologia frágil’ num processo de aprendizagem na dança”.

Buscando agregar pesquisas e práticas já em processo no Brasil, e não necessariamente conectadas com a academia, encontra-se neste dossiê o texto *Sistema háptico, autorregulação e movimento*, de Marcelo Muniz, cocriador, juntamente com a psicóloga Sonia Gomes, do Método *Somaembodiment*, abordagem para resolução do trauma emocional. Tendo estudado diretamente com Hubert Godard, um dos principais nomes do movimento somático francês contemporâneo, Muniz relata alguns conceitos do pesquisador e os relaciona com o seu próprio trabalho com o trauma. Este texto é uma contribuição especialmente singular, pois traz

23 “[...] toute la danse moderne, ou presque, tire une grande partie de son existence de ces domaines exilés de l’histoire, ces marges de la pensée où errent des corps qui n’ont pas trouvé de nom.”

24 “[...] la corporéité dansante et la motricité se constituent que par rapport à la *perception* d’un milieu où d’un environnement spécifique (géographique, historique, socio-politique, économique, religieux, esthétique, pédagogique et affectif) et en réponse à l’ensemble des stimuli sensoriels que cet environnement propose, une histoire de la danse se devrait prendre en compte l’histoire de la perception qui façonne une motricité singulière.”

uma visão do trabalho de Godard a partir da experiência sobre um tema que no Brasil tem sido discutido geralmente por pessoas que não tiveram contato direto com ele, mas somente com as poucas entrevistas disponibilizadas. O sistema háptico, a gravidade e a orientação espacial, conforme desenvolvidas por Godard, fornecem importantes pistas para o trabalho ampliado com a expressividade.

Nesse movimento de evidenciar a importância da gravidade e as adaptações corporais para lidar com o ambiente de forma plena e criativa, temos os textos *Elogio à queda – o amor à gravidade e o corpo político em contato improvisação*, de Fernanda Hübner de Carvalho Leite e Suzane Weber da Silva, e o texto *A pequena dança e a Técnica Alexander: um estudo do equilíbrio com a caminhada para trás*, de Rosa Schramm. O primeiro é uma ode à gravidade, ao chão e à horizontalidade, situando o Contato Improvisação e sua intimidade com as práticas somáticas, em especial com o *Body-Mind Centering*TM, como “poéticas que inscrevem ações políticas alternativas ao referido status quo”. O segundo texto parte da *small dance* (pequena dança), de Steve Paxton, como ponto de interseção entre o contato improvisação e a técnica Alexander, evidenciando o potencial do pré-movimento, do equilíbrio, da organização postural e da organização tônica em uma contribuição bastante original entre a dança e as práticas somáticas. É interessante observar nesses dois textos pistas sobre o modo como o desenvolvimento do contato improvisação foi informado pelas práticas somáticas desde a década de 1970 e continua servindo de apoio e de estímulo ao corpo político, uma vez que é uma prática de dança bastante livre em sua filosofia.

A pesquisa de Deborah Maia de Lima e Caroline Raymond, em andamento na Universidade do Quebec em Montreal, denominada *A Danzaterapia de María Fux: tecendo encontros com o campo da Educação Somática*, consiste em uma contribuição baseada na experiência intensiva e extensiva diretamente com uma mestra, no caso a centenária dançarina argentina María Fux. A relação próxima de Lima com esta mestra do movimento na América do Sul lhe permitiu tecer considerações inéditas sobre aspectos de seu trabalho, como “pontuar semelhanças entre a abordagem fuxiana de ensino da dança, criada em um contexto latino, e suas aproximações com o paradigma somático”.

Para honrar a memória de um tempo em que as somáticas não haviam sido ainda batizadas, mas eram encontradas sob o rótulo generalista de “expressão corporal”, lugar da apreciação sensória nos anos 1960, chega até nós através do perfil da grande dama da dança brasileira, Angel Vianna, na seção *Persona*, o texto de Ana Vitória Freire. Sua trajetória também recupera para nós baianos sua passagem (e a de Klaus Vianna) pela então recém-criada Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia, em 1956, juntamente com a criação das escolas de Música e Teatro. Uma realização da visão do reitor Edgard Santos, um defensor do pertencimento das Artes no seio do Ensino Superior.

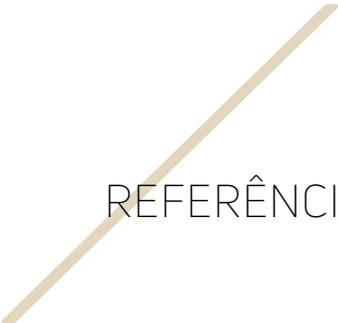
Tanto o perfil de Angel Vianna quanto a pesquisa sobre María Fux deslocam e afirmam a gênese de práticas de dança entre o terapêutico e o somático para o contexto latino, reverberando no saber do norte como resistência e existência do conhecimento somático fora de uma realidade norte-americana ou europeia.

No campo relacional, no movimento de discutir as relações interpessoais em corpos diversos, Evanize Siviero e Eliana Lucia Ferreira trazem à tona experiências didático-pedagógicas realizadas nos cursos superiores de dança da Universidade Federal de Viçosa, envolvendo acessibilidade na formação de intérpretes e professores de dança. Em seu texto *Acessibilidade e formação em dança: reflexões sobre o corpo, alteridade e deficiência*, elas utilizam como referencial teórico autores de diversas áreas, como filosofia, antropologia, sociologia e somática para versar sobre suas visões de corpo. Nos processos de alteridade, em que o “Eu se torna Outro”, os princípios de trabalho do campo da somática que elas enumeram (autorregulação, autopesquisa do movimento, diminuição de esforços desnecessários, respiração, percepção interna e externa), são retratados e afirmados como possibilidade real de inclusão no ensino da dança.

Fechando a seção *Em Foco* deste número, o texto de Flávia Scheye Spirópulos, denominado *A abordagem de Zélia Monteiro no ensino do balé*, descreve a trajetória desta professora especialmente à luz de suas experiências com a Técnica Klauss Vianna, mas também com a coordenação motora de Piret, Béziers e Hunsinger, entre outras. O texto apresenta uma análise reflexiva sobre a aplicação dos princípios somáticos dessas práticas no ensino do balé clássico. Esta é uma contribuição fundamental para aplicações da somática em aulas de balé, uma vez que

grande parte (senão a maioria) das pesquisas acadêmicas em bases de dados nacionais e internacionais de pesquisa parece ser realizada dentro de centros de pesquisa na educação superior, poucas tiveram aplicações práticas continuadas nas academias de ensino informal de balé – que é onde reside o maior acesso das pessoas a esta arte. Assim sendo, o trabalho coordenado por Zélia Monteiro no Centro de Estudos do Balé (CEB), em São Paulo, apresenta uma singularidade tanto em sua história como em sua resistência.

Esperamos que este dossiê promova o encontro entre os pesquisadores-artistas brasileiros que buscam o conhecimento sobre a arte e a somática, para abordarem suas pesquisas cada vez mais seguros sobre os conceitos e mais livres para os aplicarem em suas produções. Há muito ainda por vir na perspectiva de colocar em questão a somática brasileira, na produção de sentido dos corpos vivos em experiência, entre singularidade e alteridade. A discussão atual sobre a interculturalidade dá pistas em relação ao atravessamento social, cultural e político dos corpos (FORTIN, 2014; GREEN, 2015; WHATLEY; BROWN; ALEXANDER, 2015), contextualizando a somática fora de uma falsa ilusão de assepsia, o que afeta deveras os modos de fazer e de pensar d/as artes.



REFERÊNCIAS

ALEXANDER, K.; KAMPER, T. Bodily undoing: Somatics as practices of critique. *Journal of Dance & Somatic Practices*, v. 9, n. 1, p. 3-12, 2017.

BATSON, G. Somatic Studies and Dance. *International Association for Dance Medicine and Science*, 2009. Disponível em: <<https://www.iadms.org/page/248>>. Acesso em: 25 mar.2018.

CLAVEL, J; GINOT, I. Pour une Écologie des Somatiques? *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 85-100, jan./abr. 2015. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/presenca/article/view/48875>>. Acesso em: 22 out. 2018

COSTA, P.; STRAZZACAPPA, M. A quem possa interessar: a Educação Somática nas pesquisas acadêmicas. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 39-53, 2015.

DE GIORGI, M. Epistemologias da Somática: dando Forma ao Corpo Vivo: paradigmas do soma e da autoridade em escritos de Thomas Hanna. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, Porto

Alegre, v. 5 n. 1, 2015. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/presenca/article/view/4>>.

EDDY, M. A brief history of somatic practices and dance: historical development of the field of somatic education and its relationship to dance. *Journal of Dance and Somatic Practices*, Bristol, v. 1, n. 1, p. 5-27, 2009.

ÉDUCATION SOMATIQUE. In: DICTIONNAIRE DE LA DANSE. France: Larousse, 2007. Disponível em: <www.yvanjoly.com/fr/articles>. Acesso em: 28 set. 2018.

FORTIN, S. Looking for blind spots in somatics' evolving pathways. *Journal of Dance & Somatic Practices*, v. 9, n. 2, p. 145-157, 2017.

GINOT, I. From Shusterman's somaesthetics to a radical Epistemology of somatics. *Dance Research Journal*, Champaign, n. 42, p. 12-29, Summer, 2010.

GREEN, J. Somatic Knowledge: The Body as Content and Methodology in Dance Education. *Journal of Dance Education*, v. 2, n. 4, p. 114-118, 2002.

GREEN, J. Moving in, out, through, and beyond the tensions between experience and social construction in somatic theory. *Journal of Dance and Somatic Practices*, Bristol, v. 7, n. 1, p. 7-19, 2015.

HANNA, T. The somatic healers and the somatic educators. *Somatics*, v. 1, n. 3, Autumn, 1977.

HANNA, T. Dictionary definition of the word somatics. *Somatics*, v. 4, n. 2, p. 1, 1983.

LAUNAY, I. À la recherche d'une danse moderne: Rudolph Laban et Mary Wigman. Paris: Chiron, 1997.

LOUPPE, L. *Poétique de la Danse Contemporaine*. Bruxelas: Edições Contredanse, 2000.

MERLEAU-PONTY, M. *Phénoménologie de la perception*. Paris, Gallimard, 2001 [1945].

RUYTER, N. L. C. The Delsartean Heritage. *Dance Research. The Journal of the Society for Dance Research*, Oxford, v. XIV, n. 1 p. 62-74, summer, 1996

RUYTER, N. L. C. *The cultivation of the body and mind in nineteenth century American Delsartism*. Westport CT: Greenwood Press: 1999.

VARELA, F.; THOMPSON, E.; ROSCH, E. *The Embodied Mind: Cognitive Science and Human Experience*. Cambridge: The MIT Press, 1991.

VEDER, R. The Expressive Efficiencies of American Delsarte and Mensendieck Body Culture. *Modernism/Modernity*, v. 17, n. 4, p. 819-838, 2011.

WHATLEY, S.; BROWN, N. G.; ALEXANDER, K. (Eds.). *Attending to Movement: somatic perspectives on living in this world*. Axminster, England: Triarchy Press, 2015.

MARIA ALBERTINA SILVA GREBLER: é Professora Associada da Universidade Federal da Bahia atuando na Graduação da Escola de Dança e na Pós-Graduação da Escola de Teatro. Doutorado UFBA com estágio de Pesquisa na Paris 8, M.F.A na Temple University. Bailarina, Coreógrafa e fundadora da Cia de Dança Tran-Chan onde produziu 15 espetáculos. Pesquisa nas áreas da História e Modernidade da Dança, Técnicas do Corpo, Saberes Somáticos e Vídeo-Dança. Tem sua pesquisa publicada em periódicos especializados e Anais de Congressos. Contato: bettigrebler@gmail.com

DIEGO PIZARRO: é docente do Curso de Licenciatura em Dança do Instituto Federal de Brasília (IFB). Doutorando em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) – orientado por Maria Albertina Silva Grebler – e cursa Doutorado Sanduíche na Universidade da Carolina do Norte (UNCG), EUA – orientado por Jill Green. Mestre em Arte contemporânea pela Universidade de Brasília. É dançarino, coreógrafo, educador somático (practitioner) certificado em BMC™ e GDS. Coordena o grupo de pesquisa e extensão CEDA-SI – Coletivo de Estudos em Dança, Educação Somática e Improvisação. Bolsista da Capes/PDSE/Processo n. 88881/187880/2018-01. Contato: diego.pizarro@ifb.edu.br

EM FOCO

UMA BREVE HISTÓRIA DAS PRÁTICAS SOMÁTICAS E DA DANÇA: DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO DO CAMPO DA EDUCAÇÃO SOMÁTICA E SUAS RELAÇÕES COM A DANÇA¹

A BRIEF HISTORY OF SOMATIC PRACTICES AND DANCE: HISTORICAL DEVELOPMENT OF THE FIELD OF SOMATIC EDUCATION AND ITS RELATIONSHIP TO DANCE

UNA BREVE HISTORIA DE LAS PRÁTICAS SOMÁTICAS Y DANZA: DESARROLLO HISTÓRICO DEL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN SOMÁTICA Y SUS RELACIONES CON LA DANZA

DRA. MARTHA EDDY

TRADUÇÃO: CLARA TRIGO, DIEGO PIZARRO, ISABEL TORNAGHI

1 Este artigo baseia-se em entrevistas estruturadas, experiências educacionais pessoais e revisão de literatura em manuscritos publicados ou não, bem como em buscas na Internet. Foi publicado originalmente em língua inglesa em *Journal of Dance and Somatic Practices*, Bristol, v. 1, n. 1, p. 5-27, 2009. Doi: 10.1386/jdsp.1.1.5/1 Reeditado aqui em versão traduzida e publicada com permissão da autora e da *Intellect Press*, UK.

EDDY, Martha.

Uma breve história das práticas somáticas e da dança: desenvolvimento histórico do campo da educação somática e suas relações com a dança. *Repertório*, Salvador, ano 21, n. 31, p. **25-61**, 2018.2

RESUMO

Este artigo descreve o desenvolvimento histórico das práticas somáticas de movimento, especialmente no que se refere à dança, aos dançarinos e às organizações de ensino da dança. O texto inicia por eventos históricos, tendências culturais e ocorrências individuais que levaram ao surgimento dos métodos somáticos “clássicos”, no início do século XX (de Alexander a Trager). Em seguida, são definidas a “educação e a terapia do movimento somático” e o desdobramento de três gerações que criaram programas de movimento somático. Dados de entrevistas revelam que a segunda geração teve a ampla participação de dançarinos e que o modo de “pensar o corpo-mente” dos profissionais da dança continua a moldar o treinamento e o desenvolvimento da Educação Somática, como também de uma “dança somática”. Finalmente, levanta-se a questão da marginalização de ambas, dança e educação somática, apontando na direção de uma combinação de forças tendo em vista suas características comuns, para modificar esta posição desfavorável na cultura ocidental. Outros achados apontam para a avaliação da potência e do posicionamento da ‘dança somática’ em um esquema global.²

PALAVRAS-CHAVE:

Somática. Movimento somático. Corpo-mente. SME&T. Educação Somática.

2 Este segundo tema será desenvolvido em um artigo posterior (parte 2) o qual questiona o reconhecimento das raízes culturais no processo pedagógico da educação somática e afirma que a voz dos profissionais da dança no campo, especialmente das mulheres, completa um paradigma holístico ao estimular a expressão emocional, o que também suscita o ativismo em alguns casos.

ABSTRACT

This article outlines the historical development of somatic movement practices especially as they relate to dance, dancers, and dance education organizations. It begins with historical events, cultural trends, and individual occurrences that led up to the emergence of the “classic” somatic methods at the turn of the twentieth century (Alexander to Trager). It then defines “somatic movement education and therapy,” and the growth of three generations of somatic movement programmes. Interview data reveals how a second generation included a large proportion of dancers and speaks to how the “bodymind thinking” of dance professionals continues to shape the training and development of somatic education, as well as “dance somatics”. Finally it raises the question of the marginalizing of both dance and somatic education, and points to combining forces with their shared characteristics to alter this location in western culture. Another finding seeks to assess the potency and placement of ‘somatic dance’ in a global schema.

KEYWORDS:

Somatics. Somatic movement. Bodymind. SME&T. Somatic education.

RESUMEN

Este artículo describe el desarrollo histórico de las prácticas somáticas de movimiento, especialmente en lo que se refiere a la danza, bailarines y organizaciones de educación en danza. El texto comienza con acontecimientos históricos, tendencias culturales y ocurrencias individuales que llevaron a la aparición de los métodos somáticos “clásicos” a comienzos del siglo XX (Alexander hasta Trager). Luego define la “educación y terapia del movimiento somático” y el crecimiento de tres generaciones de programas de movimiento somático. Los datos de entrevistas revelan cómo

PALABRAS CLAVE:

Somática. Movimiento somático. Cuerpo-mente. SME&T. Educación Somática.

una segunda generación incluyó gran proporción de bailarines y habla de cómo el “pensamiento cuerpo-mente” de los profesionales de la danza sigue a configurar el entrenamiento y el desarrollo de la educación somática, así como de una “danza somática”. Por fin, plantea la cuestión de la marginación de la danza y la educación somática, y apunta a la combinación de fuerzas entre sus características comunes, para cambiar esta ubicación en la cultura occidental. Otro hallazgo busca evaluar la potencia y la ubicación de la “danza somática” en un esquema global.



PREFÁCIO

ESTE ARTIGO BASEIA-SE em três métodos de investigação: experiência vivida desde 1976 entre os campos da dança e da educação somática; comunicações pessoais – ao vivo, por telecomunicação e por e-mail –, através de entrevista estruturada e revisão de literatura suplementar. Sempre que possível, o fundador de uma disciplina somática ou a figura disseminadora da “dança somática” no campo acadêmico foi entrevistada.³ Eu estudei diretamente com Irmgard Bartenieff e Bonnie Bainbridge Cohen na década de 1970 e, em seguida, passei a ensinar em seus programas de certificação por dez anos, antes de desenvolver o meu próprio programa de formação chamado Dynamic Embodiment Somatic Movement Therapy Training (Programa de Corporalização Dinâmica de Terapia do Movimento Somático) em 1990. Continuei ensinando nos três programas e desde então tenho entrado em contato com centenas de diferentes especialistas da Somática em conferências, aulas e comitês organizadores. Sou grata a cada colega que se dispôs a oferecer uma contribuição e/ou revisão crítica a partes deste texto. Juntamente com a coleta de dados, muitas das afirmações deste artigo passam pela minha percepção fenomenológica das histórias contadas no seio da tradição oral das “somáticas”.

3 Quando necessário, foi procurado um diretor de uma escola, um parente próximo, ou um colega.

INTRODUÇÃO

O campo “somático” mal pode ser considerado um campo. Se for preciso chamá-lo assim, eu gostaria de imaginá-lo como um campo de flores selvagens, com espécies únicas, emergindo aleatoriamente numa imensa área. Como experiências individuais do/com o corpo vivo, transformaram-se num campo? Doenças, limitações físicas e exposição a práticas físicas e/ou espirituais desconhecidas, através de viagens e transmigrações, levaram inúmeros homens e mulheres a descobrirem a potência de escutar profundamente o corpo, separadamente, mas no mesmo período cronológico. Dores e novas visões do comportamento humano combinadas à paixão pelo movimento e à curiosidade pelo corpo levaram à criação de formações independentes de vários sistemas de investigação corporal na Europa, nos Estados Unidos e na Austrália. Os resultados positivos dessas credenciaram o processo de busca de respostas às necessidades corporais e aos desejos de comunicação por uma consciência corporal interna. Pioneiros somáticos descobriram que nós, como humanos, ao nos engajarmos num diálogo atento com nosso próprio corpo, podemos reaprender, livrar-nos de dores, mover-nos com mais facilidade, realizar os trabalhos da vida com mais eficiência e atuar com maior vitalidade e expressividade.

O período histórico de transição do século XIX para o século XX estava pronto para uma mudança quântica em nossas relações com nossos corpos. Havia a necessidade de se libertar das restrições vitorianas e também de incorporar o otimismo oferecido por esta era. A possibilidade de experienciar o corpo de novas maneiras veio à tona em manifestações divergentes, como o “amor livre” e a “*gymnastik*”. No decorrer do século XX, enquanto o Existencialismo e a Fenomenologia influenciavam o Racionalismo, uma mudança gradual em direção ao suporte teórico para a aprendizagem experiencial e para a pesquisa sensorial ocorreu em partes da cultura acadêmica e erudita. Essas mudanças foram impulsionadas pelas teorias de Dewey, Merleau-Ponty e Whitehead.

Investigações somáticas foram encorajadas pelo crescimento do existencialismo e da fenomenologia, como também pela dança e o expressionismo. Estes desenvolvimentos foram movidos em diversas fronteiras pelo trabalho inovador

de Freud, Jung e Reich na Psicologia, Delsarte, Laban e Dalcroze nos estudos culturais (arte, arquitetura, cristalografia, dança e música), Heinrich Jacoby e John Dewey na Educação e Edmond Jacobson na pesquisa médica. A partir das experiências singulares de indivíduos investigativos em todo o mundo, surgiram novas abordagens para o cuidado e pela educação corporal. Mas foi preciso uma visão de fora, de pesquisadores que 50 anos depois nomearam o fenômeno como o campo unificado da Educação Somática. Thomas Hanna (1985), apoiado por Don Hanlon Johnson (informação verbal⁴) e Seymour Kleinman⁵ (informação verbal⁶), reconheceu traços característicos nos “métodos” de Gerda e F. M. Alexander, Feldenkrais, Gindler, Laban, Mensendieck, Middendorf, Mézières, Rolf, Todd e Trager (e seus pupilos Bartenieff, Rosen, Selver, Speads, e Sweigard). Cada pessoa e sua nova “disciplina” fazia com que as pessoas respirassem em seu próprio tempo, sentissem e “escutassem” seu corpo, frequentemente começando com relaxamentos conscientes no chão ou deitando-se sobre uma mesa. Nesse estado de gravidade reduzida, cada pessoa era conduzida a dar mais atenção às sensações corporais que emergem internamente e a mover-se de forma mais lenta e suave, para aprofundar-se em sua consciência de “sujeito movente”.⁷ Os participantes eram direcionados a buscar suavidade, apoio e prazer durante o movimento – ao mesmo tempo em que deviam prestar atenção aos sinais proprioceptivos. Eram também convidados a experimentar o aumento da capacidade de resposta sensorial, através das indicações verbais e toques manuais refinados como novos estímulos dos educadores somáticos ou terapeutas.

A migração de pessoas e ideias do Oriente para o Ocidente também moldou o desenvolvimento das práticas somáticas, promovendo exposição às filosofias e práticas de corpo-mente, como as artes marciais orientais e o Yoga. Nesse período podemos citar o exemplo de Joseph Pilates, que desenvolveu um sistema de exercícios (Contrologia) com foco na coordenação da respiração que deriva do Yoga (Índia); George Gurdjieff desenvolveu atividades de movimento para um maior desenvolvimento espiritual fundamentado na filosofia oriental. (ALLISON, 1999) Dentre os pioneiros somáticos, Ida Rolf cita o Yoga como uma influência (JOHNSON, 1995), Irmgard Bartenieff estudou Chi Kung e Moshe Feldenkrais era faixa preta em Judô. (EDDY, 2002b)

4 Entrevista realizada com Don Hanlon Johnson via telecomunicação. Mill Valley, CA. Em 26 de abril de 2004.

5 Em acréscimo, PhD James Spira trabalhou em 1988 para unificar o campo sob o título de Terapia do Movimento e deu início à antecessora da atual associação profissional – IMTA, que se tornou ISMETA.

6 Entrevista realizada com Seymour Kleinman. Columbus, Oh. Em 4 de fevereiro de 2004.

7 *The Self that Moves* foi o título de um curso universitário que eu tive em 1974 com as analistas de movimento treinadas por Bartenieff, Tara Stepenberg e Diana Levy. Foram usados os mecanismos da Análise Laban de Movimento para a investigação pessoal.

Ao que se pode atribuir ao inconsciente coletivo, de Jung, ou comparado à parábola do “centésimo macaco”, o fato é que indivíduos e instituições isolados em lugares distantes, de forma independente, começaram a reconhecer esse trabalho como uma área de investigação importante e efetiva. O que emergiu da interação entre os pioneiros somáticos altamente investigativos ao ensinarem suas práticas a psicólogos tais como Fromm, Perls e Whats, a educadores tais como Dewey e Myers, e a pesquisadores como Fraleigh, Hanna e Johnson as transformou em um modelo inclusivo de exercícios, filosofias, métodos e sistemas de investigação.

Ao mergulharem em experiências corporais pessoais, novos significados sobre o ser humano e potencialidades para a saúde e a vida foram codificados em programas educacionais em diversas partes do mundo. Em um intercâmbio aprofundado entre as disciplinas, a investigação somática também encontrou entradas em algumas metodologias de pesquisa, tais como: pesquisa-ação; estudo etnográfico; contagens de frequência na observação do movimento; fenomenologia; estudos piloto para pesquisa quantitativa; e estudo de caso qualitativo.



DEFININDO O CAMPO: CUNHANDO OS TERMOS “SOMÁTICA” E “EDUCAÇÃO E TERAPIA DO MOVIMENTO SOMÁTICO”

Nos anos 1970, Hanna cunhou o termo “somática” para descrever e unificar esses processos sob uma expressão. Filósofos e estudiosos do final do século XX ajudaram a forjar o novo campo da Educação Somática. Mangione (1993) descreve como a eclosão da comunicação global e as mudanças culturais nos anos 1970 estimularam uma verdadeira explosão da “somática”. Em 2004, eu identifiquei a existência de três ramos no mundo somático – psicologia somática, trabalho corporal somático e movimento somático. (EDDY, 2004) Meu argumento é que os profissionais da dança impulsionaram especialmente o desenvolvimento do movimento somático e o campo da Educação e Terapia do

Movimento Somático (SME&T).⁸ Esta envolve a “escuta do corpo” para responder a essas sensações de modo consciente a fim de alterar hábitos e escolhas de movimentos. Este artigo aborda em grande parte o desenvolvimento de programas de formação reconhecidos no movimento somático⁹ e o papel predominante de dançarinos da segunda geração de pioneiros somáticos nessa evolução.

Praticantes profissionais de sistemas de movimento somático usam uma variedade de habilidades e ferramentas, incluindo variadas qualidades de toque, troca verbal empática e experiências de movimento sutis e complexas. Essa tríade processual ajuda a pessoa a descobrir o movimento natural ou o fluxo da atividade da vida interna do corpo. Se um aluno ou cliente se sentir desconfortável com qualquer uma dessas estratégias, o profissional ajustará as ferramentas utilizadas, já que o trabalho somático é, por definição, uma interação criativa. O objetivo do profissional do movimento somático é elevar a consciência sensorial e motora para suscitar no estudante-cliente sua própria auto-organização, a autocura, ou autoconhecimento. Isso inclui a sutileza dos movimentos respiratórios, da voz, da face e dos músculos posturais, bem como qualquer tarefa, evento ou expressão ampliada de movimento. As lições somáticas geralmente usam o toque para expandir a experiência sensorial através da pele, o maior órgão do corpo para despertar a consciência mais rapidamente. O toque é o recurso primário, e por isso não é usado em todas as sessões ou aulas de movimento somático.

Enquanto muitas das disciplinas de movimento somático – notadamente aquelas que existem há pelo menos 50 anos – possuem seus próprios padrões e escopos de prática, uma associação profissional, The International Somatic Movement Education and Therapy Association (ISMETA), trabalhou para moldar os pontos em comum entre as disciplinas do movimento somático. Eles definiram o tipo e o raio de ação que envolve o trabalho do profissional do movimento somático e um “escopo de prática” para o campo da Educação e Terapia do Movimento Somático (SME&T). O escopo original da prática dos educadores e terapeutas do movimento somático definido pela ISMETA afirma o seguinte:

O campo profissional da educação e terapia do movimento somático abrange educação holística e medicina complementar e alternativa. O campo é composto por disciplinas distintas, cada

8 NT: Optamos por manter a sigla original SME&T que se refere a Somatic Movement Education & Therapy

9 A International Somatic Movement Education and Therapy Association revisa e aprova programas de formação e registra pessoas que se adequam a uma lista de critérios profissionais, incluindo um tempo mínimo de estudo de 500 horas. Ver: www.ISMETA.org

uma com suas próprias ênfases, princípios, métodos e técnicas educacionais e/ou terapêuticas.

Práticas de educação e terapia do movimento somático englobam avaliação postural e de movimento, comunicação e orientação através das palavras e do toque, anatomia experiencial e imagens, e a padronização de novas escolhas de movimento – também referidas como padronização de movimento, reeducação de movimento ou repadronização de movimento. Estas práticas são aplicadas a atividades cotidianas e especializadas para pessoas em todas as fases de saúde e desenvolvimento. A prática continuada de movimentos específicos em casa ou no trabalho, realizados de forma consciente, também é frequentemente sugerida.

O propósito da educação e terapia do movimento somático é melhorar os processos humanos de consciência e funcionamento psicofísico através da aprendizagem do movimento. As práticas fornecem as condições de aprendizagem para:

- Considerar o corpo tanto como um processo físico objetivo, quanto como um processo subjetivo de consciência vivida;
- Refinar a sensibilidade perceptual, cinestésica, proprioceptiva e interoceptiva que auxiliam a homeostase e a autorregulação;
- Reconhecer padrões habituais de interação perceptual, postural e de movimento do indivíduo com o ambiente;
- Melhorar a coordenação de movimentos que dão suporte a integração estrutural, funcional e expressiva;
- Experimentar um sentido corporalizado de vitalidade e uma capacidade ampliada para a vida. (ISMETA, 2003)

A ISMETA também desenvolveu uma “Definição Operacional” mais detalhada de padronização de movimento – o uso do toque para melhorar o desempenho do movimento é uma ferramenta fundamental do trabalho somático. A definição operacional é a seguinte:

O educador ou terapeuta do movimento colocará suas mãos em áreas específicas do corpo dos estudantes ou clientes [vestidos] para aprimorar o desempenho de movimento. Levando sua atenção através das mãos, e alternando entre toque com e sem movimento, o educador/terapeuta delimita as partes da área tocada, articula a conexão entre essas partes e direciona o movimento corporal da pessoa por meio de um caminho mais eficiente ou expressivo. Com as mãos guiando a repadronização de movimento, o educador ou terapeuta pode:

- **guiar** o estudante/cliente na iniciação e prática de movimento com coordenação melhorada;
- **ativar e direcionar** a atenção do estudante/cliente em todo o percurso de aprendizagem;
- **Identificar e definir** os padrões usuais de interação perceptual, postural e de movimento do estudante/cliente;

O processo de aprendizagem ajuda o estudante/cliente a:

- **redefinir e refinar** sua atenção proprioceptiva e cinestésica;
- **reconhecer** seus padrões usuais de interação perceptual, postural e de movimento com o ambiente;
- **desenvolver** melhor coordenação de movimentos e a integração do movimento perceptual. (ISMETA, 2003)

Professores de dança e coreógrafos já devem ter se deparado com este tipo de intervenção no processo de ensino do movimento. Martha Myers (informação verbal¹⁰) foi decisiva na fertilização cruzada entre a somática e o mundo da dança, patrocinando oficinas de terapias do corpo no American Dance Festival, quando este acontecia na Duke University. Ela foi pioneira no advento da “ciência e somática da dança” ao convidar médicos e pesquisadores da Duke University para se juntarem aos dançarinos na exploração de movimentos no chão a fim de aprender sobre seus corpos. Seu trabalho pioneiro continua alimentando a vivacidade da Educação Somática na comunidade científica da dança (por exemplo, nas conferências da International Association for Dance Medicine & Science) bem como na comunidade profissional da dança. (AMERICAN DANCE FESTIVAL ARCHIVES, 1980-1996)

Este artigo focaliza o desenvolvimento e a interação entre o “movimento somático” e o campo da dança. Em seu tratado sobre “Somática”, Mangione também enxerga a conexão histórica entre o nascimento da dança moderna e o desenvolvimento das teorias e práticas somáticas.

A dança moderna foi uma revolução no campo da dança. Começando por volta da virada do século, essa nova exploração de uma dança expressiva e terrena foi uma resposta ao balé estilizado e etéreo que era a dança da época. A somática e o movimento da dança moderna estão conectados. Ambos nasceram ao mesmo tempo e, possivelmente, pelas mesmas diversas razões. Ambas partem de bases corporais que valorizam a totalidade do ser humano. Os dois campos às vezes compartilham as mesmas personalidades pioneiras do movimento da dança moderna como os da listagem a seguir, que contribuíram para o campo da somática. Embora nem todos esses indivíduos possam ser considerados estritamente pioneiros somáticos, sua influência é significativa. (MANGIONE, 1993, p. 27)

Ela elenca: François Delsarte (1811-1871), Émile Jacques-Dalcroze (1865-1950), Rudolf Laban (1879-1958), Isadora Duncan (1878-1927) e Mary Wigman (1886-1973). Estes artistas ajudaram a configurar o cenário para o surgimento do

10 Entrevista realizada com Martha Myers. New London CT. Em 30 de julho de 2003.

movimento somático como uma força vital no nosso mundo atual. Eles moldaram a cultura na qual os primeiros pioneiros somáticos estavam trabalhando. Como dançarinos, eles subverteram as regras; como pessoas, eles reintroduziram modelos não cartesianos. Adicionemos a esta lista a genial Margaret D’Houbler (1889-1982), pelo amálgama que realizou com dança em processos de exploração de movimentos no chão em parceria com o estudo das ciências biológicas (informação verbal¹¹), que se tornaram requisito de estudos no primeiro departamento de dança da Universidade de Wisconsin. (ROSS, 2007) A partir desse crescimento e prosperidade, argumentarei mais adiante sobre a marginalização da dança e da somática em relação à pesquisa acadêmica, e que isso talvez se deva ao seu pertencimento ao corpo que comporta elementos que são inefáveis.

Considerado o pai da dança moderna europeia, Rudolf von Laban (1879-1954), nasceu onde hoje conhecemos por Bratislava, Eslováquia. Ele desenvolveu um sistema de pesquisa de movimento que aperfeiçoa a liberdade de expressão através do corpo humano. Mesmo que Laban não tenha experimentado lesões corporais ou limitações físicas, ele se sentia oprimido pela pressão que seu pai fazia para que ingressasse no serviço militar e depois, já adulto, pelo constrangimento de trabalhar sob as regras de Hitler e as exigências da guerra mundial. Laban passou muitos anos da sua adolescência na Europa Oriental, onde teve contato com formas de movimento do leste – danças folclóricas, exercícios militares e artes marciais, bem como aquelas de origem asiática. Laban continuou seus estudos em dança e criou danças e escolas de dança que valorizavam a expressão pessoal. Ele também desenvolveu um sistema de movimento chamado de *LabanNotation* (Labanotação). Laban trabalhou primeiro como coreógrafo e depois como diretor de movimento da Ópera do Estado do Terceiro Reich, em Berlim, antes de ser contido em prisão domiciliar por não estar de acordo com os moldes de Hitler. Ele desertou para Paris durante o Concurso Internacional de Dança e viveu lá até se mudar para a Inglaterra com a ajuda de seu ex-aluno, coreógrafo de *A mesa verde* (*The Green Table*), Kurt Jooss. Na Inglaterra, ele estabeleceu o *Art of Movement Center* (Centro de Arte do Movimento). Durante a Segunda Guerra Mundial, ele foi chamado para analisar o movimento na indústria. Os componentes do movimento que ele definiu se tornaram a base para a *Laban Movement Analysis* (LMA) (Análise Laban de Movimento) e inúmeras outras

11 Entrevista realizada com Anna Halprin. Kentfield, CA. Em 3 de novembro de 2003.

formas de análise do movimento.¹² Desde então, seu sistema de análise tem sido aplicado à educação física, ensino de dança e Educação Somática.

Laban¹³ foi professor de Mary Wigman, de Kurt Jooss e parceiro de Émile Jaques-Dalcroze. (BACHMANN, 1993) Enquanto viveu em Paris, ele foi influenciado pelos ensinamentos do já falecido Delsarte. (HODGSON, 2001) Ele também estava ciente de Isadora Duncan, outra grande fundadora do movimento expressivo e da dança moderna. Duncan trouxe seu estilo de dança da América para a Europa, enquanto Martha Graham permaneceu fortemente identificada com a dança americana. Graham, no entanto, veio se apresentar no *Dartington Hall* enquanto Laban morava na Inglaterra. O início dos anos 1900 foi um momento rico para os avanços artísticos. Os pioneiros somáticos geraram um esforço corporal diferente, aplicável em muitos cenários – prestando bastante atenção às sensações corporais. Os pioneiros desenvolveram o uso da consciência somática no trabalho do movimento, na atuação, nas artes marciais, nos exercícios, na educação física, na fisioterapia e na dança. É essa história da diversidade em inúmeras profissões corporais, criativas e científicas que engendra a contínua natureza interdisciplinar da educação somática. O que é digno de nota é que esses progenitores somáticos eram frequentemente artistas/performers também treinados como cientistas. Muitos sofreram doenças ou ferimentos e outros experimentaram o mundo em transformação do século XX através de viagens e emigração.

12 *Movement Pattern Analysis; Movement Signature Analysis; Action Profiling; Kestenberg Movement Profile.*

13 Laban teve três filhos com Suzanne Perrotet, umas das principais professoras da escola de Dalcroze.



TEORIAS E PRÁTICAS ANTERIORES À EDUCAÇÃO SOMÁTICA NA EUROPA

As teorias e práticas de movimento subjacentes a diversos sistemas somáticos originaram-se na Alemanha. Elsa Gindler (1885-1961) e Heinrich Jacoby Gimmler foram importantes líderes na virada do século XX. Gindler e seu professor, Leo Kofler, que viveu nos Estados Unidos, compartilharam a experiência de vencer a tuberculose. Kofler guiou o caminho aprendendo a como se curar da tuberculose por meio dos estudos anatômicos e a exploração

física. Dois estudantes alemães viajaram para os Estados Unidos da América (EUA) para estudar com ele e traduzir seu livro, que continua sendo publicado na Alemanha até hoje. (JOHNSON, 1995) Gindler aprendeu com o êxito de Kofler e também foi capaz de se recuperar da tuberculose por meio de seus ensinamentos. Ela cultivou tanta consciência sobre sua respiração que foi capaz de realmente descansar seu pulmão doente e permitir sua cura. Essa descoberta a levou a desenvolver um trabalho somático que ela chamou de *Arbeit am Menschen* – trabalhar na pessoa como um todo. Seu treino anterior foi em *Gymnastik* – o trabalho de Jahn –, no entanto, ela deu um novo direcionamento ao exercício físico, com ênfase na concentração mental durante a respiração, explorando relaxamento e tensão. As influências históricas de Gindler e Jacoby nos levam a outros alemães inovadores, como Bess Mensendieck, Ilse Middendorf e Marion Rosen. (HAAG, 2002) O conceito somático de reflexão interna profunda foi uma adaptação da *Gymnastik* que ambas, Gindler e Dra. Mensendieck usavam. (JOHNSON, 1995)

A médica Bess Mensendieck (1864-1957) foi influenciada por uma combinação de medicina, arte e compreensão da *Gymnastik*. Ela ensinou Dalcroze e estudou com Steiner. Sua forma de arte era a escultura, uma forma com elementos táteis e visuais. Com essa integração, ela desenvolveu um sistema com mais de 200 exercícios para a execução de movimentos –frequentemente diante de um espelho, com pouquíssimas roupas – no intuito de melhorar hábitos e a funcionalidade. Seu trabalho é baseado na fisioterapia, na terapia ocupacional, na dança e na osteopatia, especialmente na Europa. (JOHNSON, 1995) Gindler pedia aos seus estudantes foco, concentração e consciência durante as rotinas de movimento. Ela os queria conscientes da respiração também. Gindler afirma, por exemplo, que “[...] existe uma diferença entre a respiração que ocorre quando os pulmões e vesículas estão abertos e respirando... através da inalação arbitrária de ar... Se o movimento ocorre com a respiração aberta [consciente], o movimento se torna vivo”. (JOHNSON, 1995, p. 33) Entre seus estudantes estavam Carola Speads e Charlotte Selver, ambas escaparam da Alemanha e levaram seu trabalho para os Estados Unidos, onde o desenvolveram, cada uma a seu modo. O trabalho de Carola Speads e seus alunos (ver Elaine Summers abaixo) é um recurso importante para aprender mais sobre os estudos da respiração, assim como o trabalho de Ilse Middendorf.

A principal professora de Ilse Middendorf quando jovem foi Dora Menzler. No entanto, Middendorf era estudante de Gindler e tornou-se professora do Método Mastanang e foi orientada por Cornelius Veening, que estava ligado a Heier e, portanto, a Jung. Os métodos de Kallmayer e Mensendieck estavam circulando na Alemanha na época, então ela estava ciente das práticas deles. Ela desenvolveu o trabalho com a respiração natural, A Experiência da Respiração, abrindo espaço para o desdobramento e desenvolvimento da essência da pessoa.

HISTÓRIAS DE VIDA DOS PIONEIROS SOMÁTICOS: BREVE RELATO

Baseando-se no senso comum, na tradição oral e em tratados escritos, como o editado por Don Hanlon Johnson (1995), identifiquei F.M. Alexander, Moshé Feldenkrais, Mabel Todd, Irmgard Bartenieff, Charlotte Selver, Milton Trager, Gerda Alexander e Ida Rolf como “os pioneiros somáticos”. Por favor, veja o esquema ao final do texto, mostrando cada um deles em negrito. O gráfico também tenta fornecer informações sobre quem os influenciou e quem eles influenciaram para criar treinamentos de movimento somático, incluindo a “segunda geração”. Esses profissionais de dança somática que fundaram programas de treinamento também são destacados em negrito: Anna Halprin, Nancy Topf, Bonnie Bainbridge Cohen, Sondra Fraleigh, Emilie Conrad, Joan Skinner, Elaine Summers e Judith Aston.

A PRIMEIRA GERAÇÃO

Frederick Matthias Alexander (1869-1955) foi um ator acometido por laringite, que começou a questionar profundamente as causas do

seu problema vocal e imaginar se não haveria nada a fazer com a forma com que usava seu aparato vocal e seu corpo. (ALEXANDER, 1932) A partir de períodos intensivos de exploração pessoal ele fundou um método para “mudar e controlar reações”, o qual ele depois ensinou em Melbourne e Sidney. Ele também voltou a se apresentar e ensinar na Austrália e na Nova Zelândia. Em seguida, mudou-se para Londres e, finalmente, para os Estados Unidos. Embora não se tenha escrito muito sobre como F. M. Alexander pode ter sido influenciado por sua infância na Tasmânia, ou suas experiências na Nova Zelândia, essas foram influências repletas de exposição a valores e conceitos não ocidentais. O aprendizado por meio de viagens ou estudos globais foi notável entre outros líderes do movimento somático também. Tal como aconteceu com Laban, pode-se especular que ser um estrangeiro em um novo lugar pode intensificar os poderes de observação e autorreflexão.

Moshé Feldenkrais (1904-1984), Ph.D., também viajou e viveu em diferentes países e continentes, estudou na França e foi impulsionado a outros níveis de consciência durante a segunda guerra mundial. Nasceu na Rússia e emigrou para a Palestina aos 13 anos, viajando em comboio com sua família. Feldenkrais estudou engenharia e obteve seu título de Doutorado em Física na Sorbonne. Foi em Paris que ele se destacou na arte marcial do jiu-jítsu. Ele se tornou um dos primeiros ocidentais a ganhar uma faixa preta no judô (1936) e, posteriormente, ensinou seguindo os passos de seu professor Mestre Kano, o criador do judô.

A primeira lesão de joelho de Feldenkrais foi jogando futebol, a segunda foi enquanto trabalhava com pesquisa antissubmarina na Inglaterra, durante a guerra. Seu joelho não pôde ser curado, nem com a ajuda da cirurgia. Feldenkrais ficou motivado a pesquisar seu próprio corpo para descobrir o que causava sua inabilidade para caminhar. Esse caminho interior de pesquisa do corpo cresceu, em parte, por seu interesse na autossugestão, na autoimagem e no funcionamento da mente inconsciente. Durante o processo de pesquisa sobre si mesmo, ele incorporou princípios da física, do judô e do desenvolvimento humano em suas duas vertentes – “consciência para o movimento” e “integração funcional”. Ele desenvolveu esses métodos trabalhando com todos os tipos de pessoas, em um amplo espectro de necessidades especiais de aprendizagem, desde crianças com paralisia cerebral até a direção de artistas teatrais e musicais.

Assim como Alexander e Feldenkrais, **Mabel Todd**, autora do livro *The thinking body* (1937) e *The hidden you* (1953),¹⁴ também estava interessada em melhorar sua saúde desde que teve que lidar com limitações corporais. Ela sofreu um acidente que a paralisou e foi informada de que não voltaria a andar. Disposta a não desistir, Todd usou processos de pensamento para se curar, incluindo o pensamento sobre como voltar a andar, desenvolvendo imagens sobre o uso anatomicamente equilibrado do corpo. Ela presumiu que os problemas vocais eram devidos muitas vezes a má postura e que uma abordagem psicofísica ou psicofisiológica poderia ser útil. Com essa hipótese, Todd começou a estudar a mecânica da estrutura esquelética e aplicou suas descobertas em seus estudos de “Postura Natural” em Nova York e Boston. Pessoalmente, suas imagens resultaram em uma caminhada que foi uma melhoria em relação à sua marcha pré-acidental; profissionalmente, ela criou um sistema que se tornou central para muitos educadores do movimento. Ela se juntou ao corpo docente do Departamento de Educação Física da Teachers College, na Universidade de Columbia, onde ensinava anatomia, postura e consciência neuromuscular para profissionais de educação física e dança. Na Teachers College, seu trabalho foi desenvolvido por sua protegida, Lulu Sweigard (1974), autora de *Human Movement Potential*.

Nascida na Alemanha, no mesmo ano do nascimento de Feldenkrais, **Gerda Alexander** (1904-1994) também fundou um sistema somático, a Eutonia, atualmente conhecida como Gerda Alexander Eutony (GAE) (Eutonia de Gerda Alexander). Na GAE, os estudantes são convidados a sentir seus músculos, pele ou ossos – literalmente qualquer parte do corpo, e conectá-la com seus sentimentos. No nível físico, a GAE se esforça para trazer equilíbrio ao tônus muscular do corpo. Ela ensinou que as mudanças de tônus ocorrem não apenas com diferentes tipos de esforço, mas com mudanças emocionais, sejam elas depressão profunda com baixo tônus ou felicidade com alto tônus. Essa função é conhecida como psicoponia. “A flexibilidade na mudança de tônus é também a base de toda criação e experiência artística... O que você não experimenta em todo o seu corpo permanecerá meramente informação intelectual sem vida ou realidade espiritual”. (BERSIN 1995, p. 260)

Diferente de outros educadores somáticos citados anteriormente, os discípulos de Gerda Alexander assumem uma postura eurocêntrica e fazem a seguinte

14 Ambos ainda sem tradução publicada em português.

declaração explícita sobre seu trabalho e suas influências: “O método se desenvolve completamente a partir da cultura ocidental”. O trabalho de Alexander revela uma forte linhagem europeia. (ASSOCIATION SUISSE D’EUTONIE GERDA ALEXANDER, 2003) Ela foi professora de dança e ginástica que estudou e trabalhou com Jacques Dalcroze; ela então integrou seu interesse na autodescoberta criativa do tônus corpóreo mental de cada pessoa em uma abordagem holística usada em diversos ambientes educacionais. A eutonia ensina uma consciência interna profunda que também ajuda a pessoa a sentir plenamente o ambiente externo.¹⁵

Charlotte Selver ajudou a formatar o trabalho de “*gymnastik*” de sua professora Elsa Gindler. Charlotte Selver (1901-2003) e seu marido, Charles Brooks, deram um nome em inglês ao trabalho, concentrando-se mais na sensação e na consciência: *Sensory Awareness* (Consciência Sensorial). Selver cita Gindler como sua primeira professora, mas também se refere à importância de aprender com outros estudiosos. Ela teve a oportunidade de aprender pessoalmente com vários grandes pensadores do Oriente e do Ocidente, como Suzuki Roshi (mestre zen), Suzuki Daishetz (pesquisador acadêmico), Korzybski (semântica geral) e Ram Dass (yogi). (LAENG-GILLIATT, [19--]) Ela explorou em profundidade os domínios da consciência, bem como a consciência enquanto se movimentava, e ensinou esses processos até a sua morte, aos 102 anos de idade.

Ida Rolf (1896-1979) nasceu na cidade de Nova Iorque. A inspiração para seu trabalho vem de sua exposição às práticas orientais e aos grandes pensadores – Pierre Bernard, Fritz Perls, Sam Fulkerson e Korzybski –, bem como à circunstância especial de poder trabalhar como mulher no Instituto Rockefeller. Ela também tinha a intenção de curar não apenas os sintomas, mas também as causas; ela via as causas como múltiplas e relacionadas com “[...] o processo circular que não age no corpo, mas é o corpo”. (JOHNSON, 1995, p. 174) Seu trabalho cresceu a partir das ciências e abordagens alternativas para a cura. Ela obteve seu título de Doutorado na área de Química Biológica. Durante a Segunda Guerra Mundial, ela foi contratada para trabalhar no Instituto Rockefeller, começando no departamento de quimioterapia. Como cientista que investiga o corpo e a saúde, ela foi exposta à osteopatia e à homeopatia e desenvolveu interesse pelo Yoga. Por meio do Yoga, ela compreendeu que a pessoa podia trabalhar com o corpo para melhorar todos os aspectos do ser humano e, na maior parte, isso era feito através

15 É interessante notar que a Eutonia foi o primeiro sistema somático a ser aceito pela Organização Mundial de Saúde em 1987 como um tipo de cuidado alternativo em saúde (atualmente referenciado como Medicina Alternativa e Complementar). (CHRISMAN; FREY, 2005, p. 1381)

do alongamento corporal para criar mais espaço nas articulações. (FEITIS, 1995) Ela aprendeu com a filosofia hindu que “quando a moral é construída a partir do comportamento do corpo, você obtém uma estrutura moral e um comportamento que respeita os direitos e privilégios de outros indivíduos”. (ROLF 1995, p.174) Ela escreveu o livro *Rolfing: The Integration of Human Structures*,¹⁶ em 1977. A Dra. Rolf continuou a estudar o movimento ao longo de sua vida, incluindo o Yoga e tendo aulas na Técnica de Alexander; ela aprendeu com osteopatas e também com homeopatas e sempre relacionou o corpo físico com os campos de energia ao nosso redor, principalmente a atração gravitacional.

O médico **Milton Trager** (1909-1997) também viveu nos Estados Unidos e foi fundador da *Psychophysical Integration* (Integração Psicofísica). Assim como F. M. Alexander, ele teve que lidar com fraquezas físicas e doenças no início de sua vida. Ele nasceu com uma deformidade congênita na coluna vertebral. Através da disciplina e da dedicação à atividade física, ele se tornou atleta e dançarino. Fez suas primeiras descobertas somáticas aos 18 anos de idade, quando um dia trocou de papel com seu treinador e o tocou poderosamente. Este lhe informou imediatamente, comentando sobre a eficácia do toque de Trager em aliviar seu desconforto físico. Este foi o início da pesquisa somática que levou Trager ao desenvolvimento de sua Trager Approach to Psychophysical Integration (Abordagem de Integração Psicofísica de Trager). Aos 40 anos, decidiu estudar medicina e continuou dando aulas diárias de seu sistema somático singular, conciliando-as com a sua prática médica habitual. Como parte de sua abordagem, Trager desenvolveu um sistema de trabalho corporal, bem como um sistema de educação de movimento chamado *Mentastics*. O trabalho de Trager enfatiza um movimento “mais leve e mais livre”. Depois de 50 anos desenvolvendo seu trabalho, em meados dos anos 1970, ele foi convidado a ensinar no Instituto Esalen, no sul da Califórnia, Estados Unidos. Seu trabalho foi recebido com entusiasmo e se espalhou rapidamente; ele ficou conhecido por possuir um “dom de cura”. Ele insistia que não era um curador e que qualquer pessoa poderia aprender aquelas habilidades. (UNITED STATES TRAGER ASSOCIATION, 2018)

Irmgard Bartenieff (1900-1981), seguindo os passos do seu professor Rudolf Laban, foi uma dançarina que ajudou no pioneirismo de diversos novos campos – dança terapia, dança antropologia, Análise Laban de Movimento e seu

16 NT: Publicado no Brasil pela editora Martins Fontes, em língua portuguesa, no ano de 1999 sob o título *Rolfing: a integração das estruturas humanas*.

próprio sistema somático, chamado de Bartenieff Fundamentals of Movement (Fundamentos Bartenieff de Movimento). Ela nasceu em Berlim, estudou dança e análise de movimento com Laban e dançou com seu marido, Igor Bartenieff. Enquanto estava na Alemanha, Bartenieff estudou *Bindewebegung Massage*, conhecida nos Estados Unidos como Connective Tissue Therapy (Terapia do Tecido Conjuntivo). Bartenieff vivenciou uma mudança abrupta de sua terra natal em 1936, quando ela e seu marido judeu conseguiram fugir da Alemanha nazista em um dos últimos barcos disponíveis. Na chegada aos Estados Unidos, eles não se sentiram acolhidos pela comunidade da dança, que era dominada por Martha Graham.¹⁷ A falta de trabalhos com dança abriu-lhes uma nova porta, e ambos, Igor e Irmgard Bartenieff estudaram para se tornar fisioterapeutas. Com o tempo, Irmgard encontrou seu caminho de volta ao mundo da dança em Nova Iorque, ensinando dançarinos e também outros profissionais sobre os conceitos de “pulsão/forma”¹⁸ da Análise Laban de Movimento, no Dance Notation Bureau (Escritório de Notação da Dança). Ela também deu aulas “corretivas”, que evoluíram para os Fundamentos Bartenieff de Movimento. Apesar do termo “corretivo” refletir sua intenção de encontrar a postura correta e o movimento mais eficiente, Irmgard sempre ensinou através da improvisação e da investigação somática, enfatizando a atenção aos processos respiratórios e de desenvolvimento.

Essas pessoas pioneiras, nascidas próximas à virada do século XX, vivenciaram diversas mudanças históricas e inúmeras adversidades. Elas descobriram maneiras de lidar com diversos fatores de estresse, fazendo-se presentes e ativos em sua experiência integrada do corpo-mente. Também fizeram uso da reflexão sistemática e das habilidades organizacionais para criar ferramentas de compartilhamento com os outros, além de métodos de ensino. Dessa forma, eles ainda estão ajudando as novas gerações a lidar com o século XXI.

E há outros praticantes do movimento somático, incluindo aqueles que desenvolveram seus próprios sistemas somáticos, muitos dos quais são estudantes dos pioneiros. De fato, existem mais de 37 diferentes programas de certificação de movimento somático atualmente. Françoise Mézières e Marion Rosen são outras duas pioneiras importantes. Essas mulheres estudaram o corpo humano e tiveram como motivação encontrar a cura por meio de um trabalho de pesquisa com o toque e o movimento. Rosen desenvolveu um sistema de movimento conhecido

17 Agnes de Mille faria posteriormente uma observação afirmando que Graham não foi influenciada por Laban em suas investigações de autoexpressão através de novas abordagens para a dança. (GRAHAM CO PROGRAMME NOTES, 1998)

18 NT: Optamos aqui por traduzir o termo *effort* de acordo com os estudos e sugestões de Ciane Fernandes. Esta eminente pesquisadora brasileira de Laban/Barteneff questiona a tradução original em língua portuguesa como “esforço”, argumentando a inadequação do termo em relação à prática a que se refere. De fato, ela traduziu o termo em seu livro *O corpo em movimento*, de 2006, como “expressividade”. Mais recentemente ela expandiu o argumento e passou a traduzir o termo como “pulsão”. (FERNANDES, 2016)

como Rosen Movement (Movimento Rosen). (KNASTER, 1996) O trabalho de Mézières foi ensinado em universidades e também influenciou sua aluna, Thérèse Bertherat, a desenvolver The Anti-exercise Method (Método da Antiginástica). Por conta de muitos dançarinos terem sido treinados no trabalho de Mézières, Trager e Rosen, eles ainda têm um forte impacto nos currículos de dança. Mais informações sobre suas histórias serão contadas futuramente, sem dúvida em grande parte por causa de seus discípulos, como Thérèse Bertherat, Martha Partridge e Linda Chrisman.



NOVAS GERAÇÕES DE LÍDERES SOMÁTICOS: DANÇARINOS MOTIVADOS PELA DANÇA, PELOS INTERCÂMBIOS GLOBAIS E POR SEUS ESTUDANTES

A dança estimula as pessoas a pesquisar sua expressão de movimentos, aprofundar-se em habilidades criativas e investigar o corpo cinesiticamente. Mais de uma dúzia de disciplinas somáticas nasceu da investigação da dança e da Educação Somática; diversos fundadores somáticos começaram suas vidas profissionais como dançarinos. Descobrir-se através da internalização e da investigação consciente de um desafio físico ou emocional, apoiando-se às vezes pelo contato com culturas ou pensamentos que valorizam um “mergulho interno”, é tema recorrente através das gerações.

A história de **Bartenieff** demonstra de que modo experiências com a dança podem dar suporte a investigações somáticas, fazendo com que estas se tornem instantaneamente aplicáveis em aulas de dança. Assim como seus pares, Bartenieff permaneceu questionadora ao longo da vida e continuou estudando diversas formas de movimento. Aos 70 anos ela descobriu um professor de Chi Kung e encontrou nessa disciplina chinesa a chave para um envelhecimento agradável; o Chi Kung, alinhado com sua filosofia baseada em Laban, integrando o funcional

e o expressivo em movimento, e seu princípio de encontrar rotações gradativas em movimento. (BARTENIEFF, 1980) As inovações de Bartenieff foram adotadas em seu programa de formação Certified Movement Analysts (CMA), repleto de profissionais da dança. Foram seus alunos dentro deste programa que a incentivaram a nomear seu próprio trabalho de *Bartenieff Fundamentals* e a criar o *Bartenieff Instructor Training*. Os trabalhos de Elaine Summers – estudante de Selver e Speads –, Bonnie Bainbridge Cohen, Emilie Conrad, Sondra Fraleigh, Anna Halprin, Joan Skinner e da falecida Nancy Topf derivaram, em parte, de suas experiências como dançarinas e foram imediatamente aplicados na comunidade de dança. Todas essas mulheres desempenharam papéis centrais como líderes e integraram os campos da Educação Somática e da dança. Por conta própria ou com seus alunos, cada uma levou a investigação corporal a novos níveis do potencial humano – como artistas expressivas do corpo e como seres humanos totalmente engajados.

Elaine Summers desenvolveu a Kinetic Awareness® quando a osteoartrite começou a limitar sua dança. Ela procurou a ajuda de Charlotte Selver e Carola Speads, que lhe ensinaram uma abordagem somática através da profunda consciência da sensação. Impulsionada por sua motivação e pela inclinação natural de uma dançarina a explorar criativamente o movimento, ela mergulhou na investigação cinética e cinestésica. Através do movimento e de diferentes posições no espaço, ela descobriu princípios e técnicas que a ajudaram a continuar dançando. Ela desenvolveu técnicas e “testes” muitas vezes usando pequenas bolas de 3 a 8 cm de diâmetro como estímulo para o movimento. Suas sugestões convidam a desacelerar confortavelmente no chão usando as bolas como se fossem uma almofada móvel. O objetivo é ceder completamente cada parte do corpo à gravidade e, o mais importante, responder à mobilidade das bolas com respostas de movimento. Suas instruções destacam que esses movimentos e a respiração autoiniciados ativam o sistema nervoso, o sangue e a linfa.

Bonnie Bainbridge Cohen, terapeuta ocupacional, dançarina e certificada como Analista Laban de Movimento (LMA), fundou o sistema denominado Body-Mind Centering™ (BMC™), em parte para ser capaz de entender e explicar o que ela fazia intuitivamente com seus pacientes de terapia ocupacional. (EDDY, 2002b) Ela sentiu que entendia o aspecto mental-emocional de seu trabalho holístico, mas

ao mesmo tempo queria dar voz ao modo particular com que tocava os clientes. (informação verbal¹⁹) Como outros líderes somáticos, ela passou boa parte de sua vida profissional explorando a melhor maneira de transferir esse conhecimento para seus alunos. Enquanto sua formação em LMA ajuda a organizar e confirmar algumas de suas descobertas, Bainbridge Cohen (1993, p. 158) cita mais de 40 pessoas em “Linhagem do BMC – Homenagem aos meus professores” – um apêndice de seu livro *Sensing, Feeling and Action*. Esta linhagem inclui profissionais dos Estados Unidos, Ásia e Europa. Bainbridge Cohen estudou Yoga em Nova Iorque e praticou Aikido e Katsugen-Undo, nos EUA e no Japão. Ela também estudou e lecionou para Erick Hawkins, treinou no departamento de dança da Ohio State University enquanto estudava terapia ocupacional, e colaborou ao longo dos anos com participantes fundamentais da comunidade norte-americana de Contato Improvisação (Lisa Nelson, Steve Paxton e Nancy Stark Smith). De fato, como editoras da *Contact Quarterly*, Nelson e Stark Smith foram as primeiras a publicar as descrições do trabalho de Cohen – republicado com Bainbridge Cohen como autora. O treinamento somático inicial de Cohen começou com Barbara Clark, discípula de Todd, e mais tarde aprofundou-se com Bartenieff.

Sondra Horton Fraleigh nasceu em Utah dentro da cultura mórmon, sempre dançando. Quando adulta, ela fundiu sua exploração de dança e teorias com o Zen Budismo, Butô e o trabalho de Feldenkrais. Uma renomada erudita e autora no campo da fenomenologia, especialmente pelas experiências através da dança, ela desenvolveu *Shin Somatics* como parte de sua *EastWest Somatics*. Ela cita diversas influências em seu trabalho, como o tempo dedicado sob a tutela de Mary Wigman, o uso da respiração de Rosen para acessar as emoções e as lições de Alexander com Ann Rodiger e Maxine Sheets. Ela é defensora da comunicação eficaz, do trabalho corporal integrado e da meditação como parte de seu processo somático. (informação verbal²⁰)

Enquanto muitos líderes somáticos foram influenciados pelas práticas asiáticas, **Emile Conrad**, fundadora do Continuum Movement, foi exposta a novos caminhos de expressão através de suas experiências de dança afro-caribenha. As viagens de Conrad ao Caribe (EDDY, 2002b) foram uma fonte primária no desenvolvimento de seu trabalho. Como dançarina estudando com Katherine Dunham, depois de viver no Haiti, ela – assim como Cohen – experimentou e desenvolveu incursões

19 Entrevista realizada com Bonnie Bainbridge Cohen e Len Cohen. Amherst, Ma. Em 22 de outubro de 2001.

20 Entrevista realizada com Sondra Horton Fraleigh, por telecomunicação. Brockport, NY. Em 3 de julho de 2003.

à consciência celular através do movimento. Sua própria experiência de opressão em sua família alimentou a motivação para “se libertar” por meio da dança e do movimento. (informação verbal²¹)

Anna Halprin, coreógrafa, intérprete, curadora e afirmadora do potencial de autocura de outras pessoas, não apenas usou o foco somático como base de sua produção artística, mas, junto de sua filha Daria Halprin, desenvolveu um modelo de investigação de apoio à saúde, que coloca o trabalho de Halprin no domínio da educação e terapia do movimento somático. O trabalho delas também faz parte do campo denominado Expressive Arts Therapy ou Creative Arts Therapy (Terapia das Artes Expressivas e Terapia das Artes Criativas, respectivamente). Halprin escolheu trabalhar com expressão emocional por causa de seu trabalho com Fritz Perls. No entanto, foi Margaret D’Houbler, a quem Halprin gosta de chamar de “a mãe da somática” no seu treinamento de dança, quem primeiro apoiou sua filosofia holística. D’Houbler pediu a ela que sempre procurasse o significado e a expressão do movimento. (informação verbal²²) Influenciadas pelo modelo Halprin, vários outros programas de movimento somático optam por integrar os processos terapêuticos das artes expressivas em seus programas de treinamento, como os de Daniel Levin, Alice Rudkowski e Kay Miller.

Joan Skinner fundou a Skinner Releasing Technique enquanto atuava como Diretora do Departamento de Dança da Universidade de Washington. Seu trabalho com imaginação e visualização baseia-se em elementos do trabalho de Mabel Todd, ao qual ela foi exposta através de sua primeira professora de dança durante a infância. Como dançarina treinada em Graham e Cunningham, ela foi impelida a trabalhar sozinha a fim de encontrar um antídoto em relação a “suspender”, “resistir” e “agarrar”. Ela também teve uma lesão em 1954 que instigou uma autoinvestigação ainda mais profunda e a levou a estudar a técnica de Alexander e aplicar sua experiência à barra de balé. Quando começou a ensinar suas descobertas, ela usava imagens que se tornaram então um estímulo tão poderoso para a mudança que ela as desenvolveu a ponto de se tornarem uma assinatura de seu método.

Nancy Topf (1942-1998) também treinou com Joan Skinner, junto com Marsha Paludan, como assistente de Joan, e Mary Fulkerson, Pamela Matt e John Rolland como colegas de classe. Quando Skinner deixou a Universidade de Illinois, Urbana,

21 Entrevista realizada com Emilie Conrad. New York, NY. Em 25 de outubro de 2002.

22 Entrevista realizada com Anna Halprin. Kentfield, CA. Em 3 de November de 2003.

para ir para a Universidade de Washington em Seattle, Topf – e a maioria de seus colegas – foi estudar com Barbara Clark, que foi educada no trabalho de Mabel Todd e que foi morar em Urbana. Embora a abordagem de Todd fosse profundamente fundamentada em imagens anatômicas, Topf ficou conhecida por aprimorar a importância do centro do corpo e do trabalho do psoas na expressão humana eficiente. Desde a morte prematura de Topf em um voo da *Swiss Air*, em 1998, os formandos de seu programa uniram forças para continuar, formalizar e promover a Topf Technique. Sua prática somática foi formalmente reconhecida pela ISMETA em 1995. Essas informações foram coletadas por meio de comunicações pessoais com sua irmã, a professora de dança Peggy Schwartz. (informação verbal²³)

Outros podem ser incluídos nesta lista de líderes somáticos por sua trajetória na dança. **Judith Aston** (PARE, 2001, 2002) primeiramente alcança a comunidade de saúde e fitness, mas ela também começou a dançar quando criança e continuou a estudar dança em seus anos de faculdade. Na UCLA (Universidade da Califórnia em Los Angeles), Aston estudou com a filha de Rudolf Laban, Juana De Laban, e com Valerie Hunt, ambas com experiência em Análise Laban de Movimento. Ela também trabalhou com a terapeuta de dança Mary Starks Whitehouse. Cada uma dessas mentoras incentivou-a a encontrar suas próprias respostas em vez de estudar seus sistemas. Após ter sofrido lesões na coluna em dois acidentes de carro em 1966 e 1967, ela estudou com Ida Rolf. Aston ajudou a expandir o programa de movimento baseado em Mensendieck que a Dra. Rolf estava oferecendo. O trabalho de Aston, juntamente com algumas contribuições de Dorothy Nolte, ajudou a moldar o que agora é chamado de Rolf® Movimento, mas começou como Análise de Movimento. Judith Aston disse:

Muitas pessoas fizeram o curso de Análise de Movimento: Bob Prichard, Don Hanlon Johnson, Mark Reese e Tom Myers... de fato, todos que treinaram de 1971 a 1977 foram estimulados a fazer o curso. Bill Williams, Roger Pierce, Joseph Heller, Annie McCombs Duggan, Heather Wing, Louis Schultz e muitos outros cursaram o meu programa de Certificação de Movimento e de fato tiveram aulas durante anos. Eu acho que fomos chamados de ‘os dançarinos’. Na época eu fiquei ofendida – agora eu percebo que meu

23 Entrevista realizada por e-mail com Peggy Schwartz sobre Nancy Topf. Entre janeiro e dezembro de 2003.

maior objetivo é continuar dançando através desta vida e além.
(PARE, 2001, p. 7-8)

Desde aquela época (1977), Aston integrou seu amor pela dança, pelo fitness e a consciência somática em seu próprio trabalho chamado *Aston Patterning*. De forma parecida, a Doutora Dorothy Nolte desenvolveu a Structural Awareness: Nolte System of Movement Education (Consciência Estrutural: Sistema Nolte de Educação de Movimento). O Rolf® Movimento também continua a crescer e a ser usado por diversos profissionais da dança.

Práticas de movimento projetadas por Mensendieck, compartilhadas por Rolf, e então transformadas por Aston e Nolte ilustram como os sistemas de movimento somático evoluíram ao longo das gerações. O trabalho de Feldenkrais é reformulado pela prática de ensino da bailarina Anat Banuel. Ilana Rubenfeld combinou os princípios de Alexander, Feldenkrais e Gestalt para conceber a *Rubenfeld Synergy*. Ideias-chave são reformuladas e adicionadas a novas. O final do século XX viu o surgimento de dezenas de novos sistemas de movimento somático. Só a partir de Bonnie Bainbridge Cohen, seis novos sistemas em quatro países diferentes nasceram – o meu próprio Dynamic Embodiment Somatic Movement Therapy Training (Programa de Corporalização Dinâmica de Terapia do Movimento Somático) (1990), o Somatic Coaching de Jacques van Eijden (cerca de 1996), Global Somatics, de Suzanne Rivers' (cerca de 1999), Institute of Integrative Bodywork and Movement Therapy (Instituto de Trabalho Corporal Integrativo e Terapia de Movimento), de Linda Hartley (1995), Somatic Movement-Art Training (Programa de Arte do Movimento Somático), de Horst Viral (2007), e BodyMind Movement Certification, de Mark Taylor e Katy Dymoke (2008). Assim, cada programa combina influências de outros estudos e experiências nas vidas dos fundadores. A Corporalização Dinâmica utiliza o BMC™ e o LMA/BF como ferramentas-chave. Jacques van Eijden, anteriormente professor do Departamento de Dança da Escola de Teatro de Amsterdã, ensina princípios que podem ser usados em diferentes disciplinas. Linda Hartley forjou um caminho que inclui uma compreensão profunda da psicoterapia, enquanto Suzanne Rivers trouxe seu próprio conhecimento nativo americano e intuitivo em seu processo de treinamento. Eric Franklin – professor de Ideokinesis – e Susan Klein citam o Body-Mind Centering™ como uma de suas influências: ambos também estudaram

os Fundamentos Bartenieff. De fato, um dos livros de Franklin usa um conceito principal de Bartenieff como título – Alinhamento Dinâmico.²⁴ O programa de Franklin não é uma formação completa de Terapia do Movimento Somático ou de Certificação em Educação, mas combina diversas atividades somáticas com Ideokinesis e ciência da dança para fortalecer a experiência em dança. BodyMind Dancing™, uma forma de dança usando os princípios de *Dynamic Embodiment*™ (Corporalização Dinâmica), é outro exemplo. Este método de treinamento utiliza a dança para ensinar conceitos somáticos que podem ser usados durante a vida cotidiana, além de obviamente preparar os dançarinos para integrar a consciência somática em suas danças.

Talvez a característica mais marcante do surgimento histórico de cada um desses sistemas do movimento somático é que eles definiram e compartilham as diversas possibilidades de um tema, bem como a inexistência de uma verdade única e a opção sempre presente de se fazer escolhas ao assumir a responsabilidade sobre o corpo e o processo de vida de uma pessoa.

Seja por essa descoberta ter surgido principalmente devido às transformações históricas presentes nesse período de tempo, ou em resposta às lesões ou doenças para as quais a medicina não tinha respostas, ou por esses profissionais terem sido educados a aceitar um viés não cartesiano, ou ainda pelo cruzamento fértil das filosofias ocidentais e orientais, ou uma combinação de todos esses fatores, esses pioneiros dedicaram muito tempo à pesquisa somática, sozinhos na maioria das vezes. Essas jornadas de pesquisa somática podem não ser únicas em si, mas esses líderes prosseguiram com a articulação de seus processos e geralmente trabalharam juntos de seus estudantes para codificar um método, ou uma série de pesquisas de movimento, quando não uma filosofia completa sobre a presença física no mundo.

Muitos outros dançarinos e alguns notáveis pesquisadores somáticos também contribuíram para o desenvolvimento da Somática. Eles são geralmente conhecidos como profissionais da dança contemporânea ao invés de fundadores de programas de formação. Sylvie Fortin estudou, pesquisou e ensinou dança somática na Austrália, no Canadá, na França e nos Estados Unidos. Sua tese de doutorado foi uma análise cruzada do ensino de dança moderna das educadoras

24 NT: *Dynamic Alignment Through Imagery* é o título do livro de Eric N. Franklin, ainda sem edição em língua portuguesa.

do movimento somático Glenna Batson, Martha Eddy e Mary Willaford. (FORTIN; SIEDENTOP, 1995)

Programas superiores de dança e de psicologia somática propiciaram o surgimento de dissertações de mestrado e teses de doutorado sobre tópicos do movimento somático. Por exemplo, ciência da dança (University of Oregon, University of Maryland); dança/coreografia (State University of New York-Brockport, The Ohio State University); dança educação (Temple University, University of Central Lancashire, University of North Carolina-Greensboro); psicologia somática (Naropa, California Institute of Integral Studies, Santa Barbara Graduate Institute); estudos abertos e interdisciplinares (International University of Professional Studies, SUNY Empire State College).

O cenário da dança tem sido especialmente potente no ensino da Somática, bem como de métodos de pesquisa somática. Estas aulas valorizam o conhecimento experiencial – aprender fazendo, enquanto corpo vivo. Desde o surgimento da dança moderna, existe um precedente em se demorar no chão a fim de liberar-se e relaxar com este suporte e construir a verticalidade a partir daí. A Educação Somática tem sido igualmente potente para a dança ao ajudar os dançarinos na cura de lesões e na melhora do desempenho. O intercâmbio entre a Educação Somática e a dança educação é particularmente importante. Na companhia de José Limón, Ann Vachron (Ideokinesis) e Jennifer Sacnlon (Técnica de Alexander) integraram os estudos somáticos em suas aulas. Eva Karzcag, enquanto era membra da companhia de Trisha Brown, foi outra professora seminal de coreografia e dança a utilizar os princípios de Alexander. Trisha Brown dá créditos ao longo período de tempo que se dedicou a Técnica de Alexander e a Kinetic Awareness®, com Elaine Summers, para as formas alternativas que utilizou a fim de aprimorar sua dança. (GRIFFIN, 2001) Por vezes os membros da companhia de Trisha Brown estudaram Klein Technique, um método de dança criado em grande parte pela interação de Klein com Collette Barry, paciente de longa data de Irmgard Bartenieff, e a experiência direta com os estudos Laban/Bartenieff. A dança contemporânea é marcada pela posição corporal sugerida por Bartenieff de um “grande X no chão”, mesmo que muitos professores não tenham consciência dessa influência inicial. (BARTENIEFF, 1980) As alunas de Irmgard Bartenieff, como Susan Klein, que mantinha um estúdio de dança na cidade de Nova Iorque junto da

paciente fisioterápica de Bartenieff, Colette Barry (depois com Barbara Mahler), expandiram o trabalho de Bartenieff para a comunidade da dança. Laura Glenn e JoAnna Mendl Shaw continuam fazendo isso na Juilliard School. A chegada de Janet Kaylo ao Laban Centre levou o trabalho de Bartenieff para a comunidade da dança na Inglaterra. Glenna Batson (1990), Irene Dowd (1981) e Pamela Matt (1993) são pesquisadoras de dança que ensinaram Ideokinesis de forma expandida no contexto da dança. Jill Green (2002, 2007) e Ellen Saltonstall (1988) têm sido importantes propagadoras da Kinetic Awareness®. Feldenkrais influenciou a pedagogia da dança ao redor do mundo. Nancy Galeota-Wozny (2006) integrou os princípios de Feldenkrais e o conhecimento somático na dança, além de ter escrito sobre Barbara Forbes – ex-mestra de balé na Joffrey Ballet School e membra do corpo docente da Faculdade de Artes Sarah Lawrence – e também sobre a pesquisa de Catherine Paine na integração dos princípios de Feldenkrais com a dança. (GALEORA-WOZNY, 2002) Anat Banuel é uma dançarina e discípula de Feldenkrais que desenvolveu seus próprios programas de formação. Esta é somente uma pequena mostra das intersecções entre artistas da dança e professores de práticas somáticas. Os dançarinos utilizam a Educação Somática para fortalecer a capacidade técnica, expandir a expressividade e reduzir incidentes com lesões, bem como para o crescimento pessoal. (EDDY, 2002a, 2006)

Não é de se admirar que os departamentos de dança tenham se tornado os lares acadêmicos do trabalho somático. Os departamentos de psicologia somática também foram importantes nesse sentido, mas os programas de dança são muito mais potentes em defender o uso de processos de aprendizagem corporal cinestésicos na sala de aula: ofertando cursos com tempo suficiente e ambientes propícios para a pesquisa e o aprendizado somático. (EDDY, 2000a) Ambos os departamentos fornecem aulas e apoio à publicação, temas de periódicos e colóquios. Congressos e periódicos que integram de forma fértil a dança e a Educação Somática têm sido patrocinados pelo Congresso de Pesquisa em Dança, Associação Nacional de Dança dos Estados Unidos, CENIDI DANZA, o Centro Nacional de Belas Artes (INBA) e a Escola Nacional de Dança na Cidade do México, Palatine Higher Education Academy, Universidade Nacional de Artes de Taipei, a Universidade do Quebec em Montreal, a Universidade de Tecnologia Victória, em Melbourne, entre outros. A visibilidade internacional do trabalho é observada adiante através dos programas da Universidade de Haifa, o Conservatório

de Paris, o Centro Laban, a Theatreschool, em Amsterdam, Western Front, em Vancouver, TanzFabrik, em Berlim, Moving Arts, em Colônia, a Universidade Javeriana e Academia Superior de Artes de Bogotá, Colômbia. A Universidade do Estado de Nova Iorque tem servido de apoio fundamental aos dançarinos que desejam adquirir certificação somática enquanto estudantes em nível universitário. As formações de Laban/Bartenieff, *East/West Somatics*, Dança Somática e Bem-estar e o programa Dynamic Embodiment Somatic Movement Therapy (DE-SMTT) possuem conexões com programas de pós-graduação. Elas possuem uma conexão tradicional com a educação superior em dança. A DE-SMTT está atualmente conectada a cursos interdisciplinares e também em nível de doutorado.

O que ainda me incomoda é a continuidade da marginalização tanto da Educação Somática quanto da dança a despeito de nossa crescente compreensão da influência da mente no corpo e do corpo na mente. As afiliações com a dança fortalecem a posição da Educação somática? E da mesma forma o crescimento da Somática ajuda a fortalecer a posição da dança na academia? Certamente, ao invés da existência de programas de doutorado em dança, a posição da dança está se fortalecendo por meio de sua visibilidade na primeira página das seções de arte de jornais diários e semanais, a presença de pesquisadores da dança em plenárias interdisciplinares, e o papel da pesquisa em dança em diversos congressos. Livros, tais como *The Body Has a Mind of Its Own* (BLAKESLEE; BLAKESLEE, 2008), têm mostrado como o movimento e a consciência aumentam os “mapas neurais” para o esquema corporal, a atividade motora e sensorial, o planejamento de movimento, e como as anomalias corporais podem colaborar em afinar o interesse pela Educação Somática. As neurociências têm colaborado na descrição do que ocorre nos processos somáticos. Entretanto, mesmo enquanto as neurociências têm se tornado uma febre, levantar-se – ou deitar-se – para aprender sobre o movimento ainda é uma rara experiência educacional. Talvez o crescimento da pesquisa acadêmica em Educação Somática, neurociências e criatividade – na dança, por exemplo – impulse a investigação de cada disciplina e suas interações.

Estranhamente, o crescente *corpus* de pesquisa em criatividade não refere-se à dança de forma adequada. Existe uma carência de experiência cinestésica

entre as disciplinas, incluindo aqueles assuntos que se concentram na expressão humana ou nos estudos de movimento – desde a cinesiologia até os estudos culturais, as terapias corporais e ocupacionais, e a psicologia. A maioria dessas disciplinas continua desatenta à Educação Somática como uma fonte. Por outro lado, a comunidade da dança tem referenciado o trabalho de Howard Gardner (1993) para estudar a genialidade de Martha Graham e trazer a consciência para a “inteligência cinestésica”. No entanto, a pesquisa de Csikszentmihalyi (1992) não incluiu estudos de dançarinos por sua criatividade tanto quanto por sua habilidade para entrar “em fluxo”. A pesquisa da “Criatividade”, que Csikszentmihalyi (1996) escreve com “C” maiúsculo, inclui entrevistas com músicos e artistas visuais em conjunto com cientistas, escritores e inventores. Duas declarações em seus tratados iniciais podem dar algumas pistas do porquê. Ele compara fortemente a criatividade com “sexo, esportes, música e êxtase religioso”, apontando que eles são similares no sentido em que nos trazem a sensação de viver a vida ao máximo, inclusive nos propiciando por vezes uma conexão universal, porém diferentes, porque as experiências corporais citadas são efêmeras (CSIKSZENTMIHALYI, 1996, p. 2), no sentido em que elas não deixam um produto durável para as futuras gerações. Talvez relacionado a isso, o autor compartilha sua consciência de que a pesquisa da criatividade tem muito pouco a dizer sobre os difíceis aspectos da experiência humana.

Então, estamos na situação paradoxal em que a originalidade é mais óbvia em domínios que são relativamente triviais, mas fáceis de medir; enquanto que em domínios de originalidade mais essenciais é difícil de determinar. Pode haver concordância se há de fato originalidade, seja em um novo jogo de computador, em uma canção de rock, ou em uma fórmula econômica, e, conseqüentemente, criatividade; mas [é] geralmente menos fácil concordar na originalidade de um ato de compaixão ou de uma iluminação na natureza humana. (CSIKSZENTMIHALYI, 1996, p. 29)

Considerando que a Educação Somática talvez seja ainda mais evasiva do que a dança, não é de se estranhar que ela também não seja um bom negócio para ter a atenção da pesquisa. Entretanto, há um rigor crescente nas disciplinas da dança e da Somática. Judith Lynne Hanna (2008) traz uma tese exaustiva para o papel

da dança na educação baseada na pesquisa e na prática. A tautologia de que a disciplina da dança fortalece o corpo e a alma é um reconhecimento informal da capacidade da dança em treinar rigorosamente, desenvolvendo a habilidade da pessoa para fazer mais. A maioria dos dançarinos possui dois empregos, duas formações, dois projetos simultâneos e/ou dois papéis em suas organizações (dançarino e produtor). As biografias relatam o aumento da disciplina pela dança, bem como a melhora da saúde e da vitalidade. (NAGRIN, 1988) O paradigma somático apoia a hipótese de que o despertar do corpo expande a mente e sinaliza aos profissionais da dança somática que podem se tornar fortes tanto corporal como mentalmente. No contexto da Academia, mais pesquisas somáticas podem ser moldadas com esta solidez.

Tanto a prática do movimento em si como a marginalização social ensinaram os dançarinos a trabalhar duro por sua sobrevivência. A dança como profissão pode ser exaustiva. Se a dança é experimentada por meio de aulas e apresentações de forma autoritária e humilhante, ela pode ser não somente prejudicial fisicamente, mas também depreciativa para a alma. Desde 1970, mais e mais profissionais da dança estão descobrindo a utilidade da Educação Somática em amenizar os desafios nocivos.

O casamento da dança educação e da Educação Somática mostra inúmeros benefícios – dicas para a longevidade e o aguçamento de nossa vitalidade corporal, incursões para o processo criativo (CALAMONERI; EDDY, 2006; FRALEIGH, 1993; SHAPIRO, 1998), empoderamento através da autoridade própria (GREEN, 2007), e aumento da comunicação. (EDDY, 2000b, 2004, informações verbais²⁵) O mundo da Educação Somática possui segredos para viver uma vida mais completa – chaves para descobrir e reconhecer quando nós estamos “no fluxo”. A consciência somática pode ser usada para um manual de passos para se registrar esta entrada “no fluxo”. De fato, a coreografia e seu registro permitem expressões duráveis de iluminações essenciais sobre a natureza humana. Quando influenciadas pela investigação somática, a coreografia e a dança deveriam bem se tornar um interesse crescente para a pesquisa acadêmica, especialmente quando seu impacto na cultura moderna se torna mais conhecido.

25 Entrevistas realizadas com Anna Halprin. Kentfield, CA. Em 3 de novembro de 2003; Sondra Horton Fraleigh, por telecomunicação. Brockport, NY. Em 3 de julho de 2003; Elaine Summers. New York, NY. Em 8 de novembro de 2003.

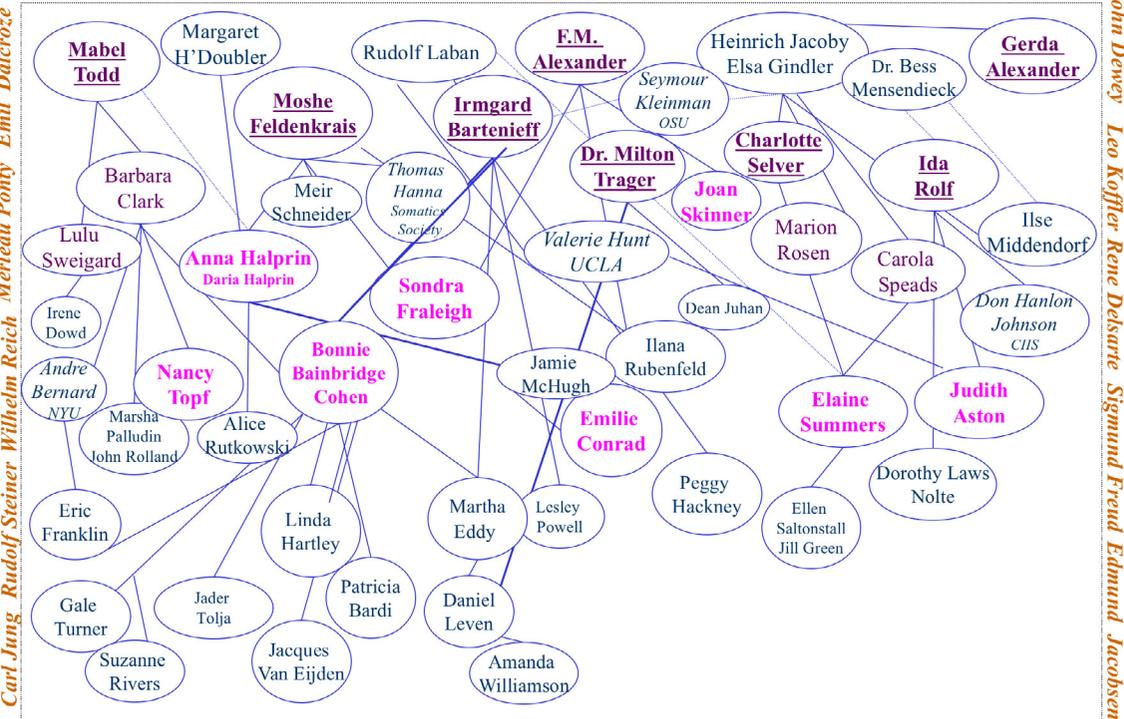
Esperançosamente, essas histórias de homens e mulheres do mundo da educação e terapia somática do movimento, que expandiram nossa visão da saúde para fazer pontes entre a medicina e a intuição – a sabedoria científica e somática – podem revigorar aqueles que estiverem nesta busca. Interesse-me em perceber o quão único cada um deles era ou ainda é, e também perceber a maturidade do século XX para que tantos indivíduos tenham emergido de forma independente nessas atividades semelhantes. Isso para mim é criatividade em ação. O alvorecer do campo da Educação Somática parece se encaixar bem nos parâmetros do ser “criativo”: o surgimento de uma ideia ou fenômeno original por uma pessoa (ou pessoas) em interação com uma cultura que também tem um campo de especialistas que a reconhece, a desafia e a promove. (CSIKSZENTMIHALYI, 1996) Este campo de especialistas tanto da Educação Somática quanto da dança pode erigir-se totalmente presentes. Nós temos agora uma cultura mundial que amadureceu no decorrer dos últimos 100 anos com pessoas criativas atraídas pelo florescimento da consciência somática. O dançarino do século XX está bem preparado para ser criativo e profundamente consciente para apoiar uma cultura, contribuindo generosamente ao conhecimento somático.

Considerando que a investigação somática e a dança compartilham qualidades inenarráveis, nosso desafio é acrescentar ao paradigma dos métodos de pesquisa e publicar trabalhos que podem falar em nome desses domínios mais inefáveis do conhecimento. Feldenkrais foi brilhante e visionário quando nomeou seu último livro como *The Elusive Obvious* (1989). A natureza humana, o corpo e a sensação de viver são tão óbvios e ainda assim apercebidos como inefáveis. A dança e a Educação Somática compartilham da mesma provação: como estudar, despertar e mesmo canonizar o “óbvio inefável” e produzir a profundidade do conhecimento que emerge de cada campo, juntos e separadamente, fora das categorias de “momentos efêmeros” e dentro das categorias da “Criatividade” com a inicial maiúscula descrita por Csikszentmihalyi. Periódicos como este²⁶ que publicam o discurso e a pesquisa somática vêm desempenhar um papel fundamental nesse sentido.

26 Refere-se ao *Journal of Dance and Somatic Practices*, cujo primeiro número editado em 2009 contou com a publicação deste artigo de Martha Eddy. Ver: <<http://jdsp.coventry.ac.uk/Home.html>>.

Butoh Judo Sufism Modern Dance Gymnastik Chi Kung Yoga Aikido

Hans Selye Genevieve Stebbins Hede Kallmeyer Katherine Dunham Mary Wigman Alexander Lowen Fritz Perls Joseph Pilates



Uma visão: Fundadores de Programas Profissionais de Movimento Somático

© M H Eddy 2004/2008/2017

Este documento está em processo. Por favor, não reproduza sem a permissão da autora.

FIGURA 1 – UMA VISÃO: fundadores de programas profissionais de movimento somático. Fonte: elaborada pela autora. Nota: este documento está em processo. Por favor, não reproduza sem a permissão da autora.

REFERÊNCIAS

- ALEXANDER, F. M. *The Use of the Self*. London: Orion Books, 1932.
- ALLISON, N. (Ed.). *Illustrated Encyclopedia of Body-Mind Disciplines*. New York: The Rosen Publishing Group, 1999.
- AMERICAN DANCE FESTIVAL ARCHIVES. *Body Therapy Course Offerings*. American Dance Festival Catalogue Listings, 1980-1996.
- ASSOCIATION SUISSE D'EUTONIE GERDA ALEXANDER®. *Biography of Gerda Alexander*. 2003. p. 1-4. Disponível em: <www.eutonie.ch/>.
- BACHMANN, M. et al. *Dalcroze Today: an education through and into music*. Oxford: Oxford University Press, 1993.
- BARTENIEFF, I. *Body movement: coping with the environment*. Philadelphia, PA: Gordon and Breach, 1980.

- BATSON, G. Dancing fully, safely, and expressively – the role of the body therapies in dance training. *Journal of Physical Education Recreation and Dance*, v. 1, p. 28-31, 1990.
- BERSIN, D. Interview with Gerda Alexander. In: JOHNSON, D. H. *Bone Breath and Gesture: practices of embodiment*. Berkeley CA: North Atlantic Books, 1995. p. 255-284.
- BLAKESLEE, S.; BLAKESLEE, M. *The Body Has a Mind of Its Own*. New York: Random House, 2008.
- CALAMONERI, T.; EDDY, M. Combing the Pathways of Dance and the Body. *Dance Chronicle*, v. 29, n. 2, 2006.
- CHRISMAN, L.; FREY, R. Movement Therapy. In: LONGE, F. L. *The Gale Encyclopedia of Alternative Medicine*. Vol. 3. 2nd ed. Detroit, MI: Gale, 2005. p. 1378-1383.
- COHEN, B. B. *Sensing, Feeling and Action*. Northampton, MA: Contact Editions, 1993.
- CSIKSZENTMIHALYI, I. *Optimal Experience: psychological studies of flow in Consciousness*. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.
- CZIKSZENTMIHALYI, M. *Creativity: flow and the psychology of discovery and invention*. New York: HarperCollins, 1996.
- DOWD, I. *Taking Root To Fly*. New York: Irene Dowd, 1981.
- EDDY, M. Access to Somatic Theories and Applications: Socio-Political Concerns. In: INTERNATIONAL JOINT CONFERENCE: DANCING IN THE MILENNIUM, 2000. *Proceedings...* Joint Conference, 2000a.
- EDDY, M. Movement Activities for Conflict Resolution. *The Fourth R*, Washington DC: CREnet, v. 92, p. 13-16, 2000b.
- EDDY, M. Dance and somatic inquiry in studios and community dance programs. *Journal of Dance Education*, v. 2, p. 119-127, 2002a.
- EDDY, M. Somatic practices and dance: global influences. *Dance Research Journal*, Congress on Research in Dance, v. 34, p. 46-62, 2002b.
- EDDY, M. Body Cues in Violence Prevention. *Movement News*, New York, p. 12-16, primavera, 2004.
- EDDY, M. The Practical Application of Body-Mind Centering® (BMC) in Dance Pedagogy. *Journal of Dance Education*, v. 6, n. 3, p. 86-91, 2006.
- FEITIS, R. Introduction to Ida Rolf talks about Rolfing and physical reality. In: JOHNSON, D. H. *Bone Breath and Gesture: practices of embodiment*. Berkeley CA: North Atlantic Books, 1995. p. 151-170.
- FELDENKRAIS, M. *The Elusive Obvious*. Capitola, CA: Meta Publications, 1989.
- FERNANDES, C. Sobre corpos vivos: pulsões de uma autenticidade em movimento. *Revista Encontro Teatro*, Goiânia, n. 3, p. 43-63, jul. 2016. <http://teatroritual.com/wp-content/uploads/2017/03/miolo_revista_encontro-3.pdf>
- FORTIN, S.; SIEDENTOP, D. The Interplay of Knowledge and Practice in Dance Teaching: What We Can Learn From a Non-Traditional Dance Teacher. *Dance Research Journal*, v. 27, n. 2, 1995.

- FRALEIGH, S. H. Good intentions and dancing moments: agency, freedom and self-knowledge in dance. In: NEISSER, U. (Ed.). *The Perceived Self: Ecological and Interpersonal Sources of Self Knowledge*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.
- GARDNER, H. *Creating Minds: an anatomy of creativity seen through the lives of Freud, Einstein, Picasso, Stravinsky, Eliot, Graham, and Gandhi*. New York: Basic Books: Perseus Book Group, 1993.
- GALEOTA-WOZNY, N. Ouch: dancers find a path out of pain with the Feldenkrais Method®. *Dance Magazine*, Nov., 2002.
- GALEOTA-WOZNY, N. Somatics 101. *Dance Magazine*, July, 2006.
- GRAHAM CO PROGRAMME NOTES. *Program notes - the show was at the Kaufmann Concert Hall in the 92Y*. [New York], 1998.
- GREEN, J. Student Bodies: dance pedagogy and the soma. In: BRESLER L. *International Handbook of Research in Arts Education*. Netherlands: Springer International, 2007. p. 1119-1132.
- GREEN, J. Somatics: a growing and changing field. *Journal of Dance Education*, v. 2, n. 4, p. 113, 2002.
- GRIFFIN, T. Trisha Brown. In: TEICHER, Hendel. *Trisha Brown: Dance and Art in Dialogue 1961-2001*. Andover: MIT Press, Addison Gallery of American Art, 2001. p. 30.
- GUILD FOR STRUCTURAL INTEGRATION. *Ida P. Rolf, Ph.D.: 19 May 19, 1896 – March 19, 1979*. 2017. Disponível em: <<https://www.rolfguild.org/ida-p-rolf-ph-d->>.
- HAAG, M. Elsa Gindler, p.1-4, 2002. Disponível em: <www.JacobyGindler.ch/gindler.html>.
- HANNA, J. A Nonverbal Language for Imagining and Learning: Dance Education in K-12 Curriculum. *Educational Researcher*, v. 37, n. 8, p. 491-506, 2008.
- HANNA, T. *Bodies in Revolt: a primer in somatic thinking*. Novato, C: Freeperson Press, 1985.
- HODGSON, J. *Mastering Movement: the life and work of Rudolf Laban*. New York: Routledge, 2001.
- ISMETA. *Scope of Practice*. 2003. Disponível em: <www.ISMETA.org>.
- JOHNSON, D. H. *Bone, Breath and Gesture: practices of embodiment*. Berkeley CA: North Atlantic Books, 1995.
- KNASTER, M. *Discovering the Body's Wisdom*. New York: Bantam Books, 1996.
- LAENG-GILLIATT. A conversation with Charlotte Selver. *Living Responsively*, p. 1-3, [19--]. Disponível em: <http://www.livingresponsively.com/Articles/A_Conversation_with_Charlotte_/body_a_conversation_with_charlotte_.html>.
- MANGIONE, M. The origins and evolution of somatics: interviews with five significant contributors to the field. 1993. Tese (Doutorado) – The Ohio State University, Columbus, Ohio, 1993.
- MATT, P. A *Kinesthetic Legacy: the life and works of Barbara Clark*. Tempe A: CMT Press, 1993.
- NAGRIN, D. *How to Dance Forever: surviving against the odds*. New York: Harper Collins, 1988.
- PARE, S. Interview with Judith Aston. *Structural Integration*, Boulder-CO, Summer, p. 5-8, 2001.
- PARE, S. Interview with Judith Aston Part II. *Structural Integration*, Boulder-CO, Winter: p. 8-11, 2002.

- ROLF, I. *Rolfing: the integration of human structures*. New York: Harper and Row Publishers, 1977.
- ROLF, I. Excerpts from Ida Rolf talks about Rolfing and physical reality. 1978. In: JOHNSON, D. H. *Bone, Breath and Gesture: practices of embodiment*. Berkeley CA: North Atlantic Books, 1995. p. 172-180.
- ROSS, J. *Anna Halprin: experience as dance*. Berkeley, CA: University of California Press, 2007.
- SALTONSTALL, E. *Kinetic Awareness*. New York: Kinetic Awareness Center, 1988.
- SHAPIRO, S. *Dance, Power and Difference: critical and feminist perspectives on dance education*. Urbana, IL: Human Kinetics Publisher, 1998.
- SWEIGARD, L. *Human Movement Potential: its ideokinetic facilitation*. New York: Dodd-Mead, 1974.
- TODD, M. *The Thinking Body*. New York: Dance Horizons, 1937.
- TODD, M. *The Hidden You*. New York: Dance Horizons, 1953.
- UNITED STATES TRAGER ASSOCIATION. 2018. Available on: <<https://member.tragerus.org/>>.

DRA. MARTHA EDDY: é Certified Movement Analyst (CMA), Registered Somatic Movement Therapist (RSMT), possui doutorado em Educação e Ciência do Movimento com especialização em Fisiologia do Exercício e Desenvolvimento Curricular. É autora do livro *Mindful Movement: the evolution of the somatic arts and conscious action* (2016). É reconhecida mundialmente por seus estudos em somática. Criou o método Dynamic Embodiment Somatic Movement Therapy; foi cofundadora do Moving On Center; ex-presidente da Influence International Somatic Movement Education and Therapy Association e atualmente dirige o Center for Kinesthetic Education, que abriga o www.EmbodyPeace.org. Ensinou nos programas de certificação da School for Body-Mind Centering™ e do Laban/Bartenieff Institute of Movement Studies. Atuou nas universidades de Columbia, Princeton e do Estado de Nova Iorque e conduziu diversas residências artísticas nos Estados Unidos e internacionalmente. Atualmente, ministra cursos intensivos na educação superior que estão conectados com os programas de certificação que dirige.

CLARA TRIGO: é Professora da Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia (UFBA), é mestra em Artes Cênicas e graduada em Dança, pela UFBA. É dançarina e coreógrafa. Implementou e coordena o LabSomática, espaço de pesquisa, ensino e extensão relacionado a prevenção de lesões e abordagens somáticas. Desenvolveu a metodologia Instabilidade Poética®, na qual agrega aspectos de práticas somáticas, artísticas e pedagógicas. Criou o equipamento Flymoon® (2007), em parceria com a Physiopilates, que proporciona biofeedback, força, equilíbrio e propriocepção. Tem difundido seu trabalho em todo o Brasil e também nos Estados Unidos, Europa e América Latina. Contato: claratrig@gmail.com

DIEGO PIZARRO: é Docente do Curso de Licenciatura em Dança do Instituto Federal de Brasília (IFB). Doutorando em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) – orientado por Maria Albertina Silva Grebler – e cursa doutorado sanduíche na Universidade da Carolina do Norte (UNCG), EUA – orientado por Jill Green. Mestre em Arte contemporânea pela Universidade de Brasília (UnB). É dançarino, coreógrafo, educador somático (*practitioner*) certificado em BMC™ e GDS. Coordena o grupo de pesquisa e extensão CEDA-SI – Coletivo de Estudos em Dança, Educação Somática e Improvisação. Bolsista da Capes/PDSE/Processo n. 88881/187880/2018-01. Contato: diego.pizarro@ifb.edu.br

ISABEL TORNAGHI: Está em atividade profissional na área linguística desde 1997, como tradutora, professora, intérprete (simultânea, consecutiva e sussurrada). É educadora somática pelo *Moving On Center - School for Participatory Arts and Somatic Research*.

EM FOCO

EPISTEMOLOGIAS SOMÁTICAS
NA DANÇA CONTEMPORÂNEA:
UM PERCURSO DE
'ONTOLOGIA FRÁGIL' EM
FILIAÇÕES A-HISTÓRICAS

*SOMATIC EPISTEMOLOGIES IN CONTEMPORARY
DANCE: A PATH OF 'FRAGILE ONTOLOGY'
IN A-HISTORICAL AFFILIATIONS*

*EPISTEMOLOGIAS SOMÁTICAS EN LA DANZA
CONTEMPORÂNEA: UN RECORRIDO DE
'ONTOLOGIA FRÁGIL' E FILIACIONES A-HISTÓRICAS*

LAURA MARIA CAMPOS

CAMPOS, Laura Maria.
Epistemologias somáticas na dança contemporânea: um percurso de
'ontologia frágil' em filiações a-históricas
Repertório, Salvador, ano 21, n. 31, p. **62-86**, 2018.2

RESUMO

Este texto propõe uma reflexão sobre a aprendizagem na dança como um processo de 'ontologia frágil', no qual sujeito da experiência não é localizável, pois está sempre em estado de transição, de desdobramento e transformação. O conceito de Enação e a noção de 'ontologia frágil', concebidos pelo neurobiólogo Francisco Varela, sustentam a visão de corporeidade neste trabalho, como também a defesa de que o modo somático de abordar o movimento instaura uma 'ontologia frágil' no processo de aprendizagem na dança. No percurso analítico desenvolvido, de Delsarte até pesquisadores contemporâneos, como Hubert Godard e Bonnie Bainbridge Cohen, essa concepção vai sendo reconhecida como uma epistemologia somática que guia os estudos sobre o movimento e a dança. Nesse sentido, o próprio ato de se constituir pelo movimento coemerge junto com um mundo a ser dançado em constante fluxo de devir.

PALAVRAS-CHAVE:

Dança. Educação Somática. Ontologia. Aprendizagem na dança. Enação.

ABSTRACT

This text proposes a reflection on dance-learning as a process of 'fragile ontology', where the subject of experience is not localizable, because it is constantly in a state of transition, unfolding and transformation. The concept of Enaction and the notion of 'fragile ontology' conceived by the neurobiologist Francisco Varela support the view of corporeity in this work, as well as the defense that the somatic way of approaching the movement establishes a 'fragile ontology' in the process of dance learning. From Delsarte's analytical approach to contemporary researchers such as Hubert Godard and Bonnie Bainbridge Cohen, such conception is recognized as a somatic epistemology that guides studies of movement and dance. In this sense, the very act of constituting the movement co-emerges along with a world to be danced in a constant flow of becoming.

KEYWORDS:

Dance. Somatic Education. Ontology. Dance-learning. Enaction.

RESUMEN

Este texto propone una reflexión sobre el aprendizaje en la danza como un proceso de 'ontología frágil', en el cual el sujeto de la experiencia no es localizable, pues está siempre en estado de transición, de desdoblamiento y transformación. El concepto de Enación y la noción de 'ontología frágil', concebidos por el neurobiólogo Francisco Varela, sostienen la visión de corporeidad en este trabajo, así como la defensa de que el modo somático de abordar el movimiento instaura una 'ontología frágil' en el proceso de aprendizaje en la danza. En el recorrido analítico desarrollado, de Delsarte hasta investigadores contemporáneos, como Hubert Godard y Bonnie Bainbridge Cohen, esa concepción va siendo reconocida como una epistemología somática que guía los estudios sobre el movimiento y la danza. En ese sentido, el propio acto de constituirse por el movimiento coemerge junto con un mundo a ser bailado en constante flujo de devenir.

PALABRAS CLAVE:

Danza. Educación somática. Ontología. Aprendizaje en danza. Enación



INTRODUÇÃO

SUGIRO PENSAR o regime estético na dança na mesma direção proposta por Jacques Rancière (2012), que afirma que a estética e a política são maneiras de organizar o sensível, de dar a sentir e entender, de construir a visibilidade e a inteligibilidade dos acontecimentos. Portanto, proponho pensar a aprendizagem na dança como a possibilidade de se constituir uma micropolítica, criação de novos modos de vida e de subjetivação. A dança contemporânea na sua afirmação enquanto arte singular foi influenciada de forma transdisciplinar por vários discursos sobre o corpo, da mesma forma que ajudou a modificar o olhar sobre o corpo e sua compreensão. Neste texto, interessa-me problematizar as ressonâncias entre a dança e as teorias desenvolvidas sobre o movimento que conduzem a pensar a aprendizagem na dança pela perspectiva somática, como um processo “ontológico frágil”. Uma prática de invenção de si e de mundo no seu processo de contínuo devir.

A ideia de uma “ontologia frágil” foi concebida pelo neurobiólogo Francisco Varela. Tal noção é um desdobramento do seu conceito de Enação (VARELA; THOMPSON; ROSCH, 2003), que faz parte de uma epistemologia que se opõe à maneira abstrata de pensar o conhecimento, ele concebe a cognição, incluindo os seus altos níveis de expressão como um processo que está enraizado na atividade concreta do organismo, quer dizer, no seu acoplamento sensorio motor.

Dessa forma, o mundo não é visto como algo que está “lá fora”, que está dado antecipadamente. A constituição dos seres humanos acontece como uma história de acoplamentos estruturais com o seu meio, desde as menores organizações, como nossas células, até as organizações mais complexas e abstratas, como os conceitos, crenças, noção de mundo e de realidade.

Varela questionou, em muitas das suas obras, a tradição ocidental do pensamento, que tende a solidificar as coisas. Para Varela (2000), o sujeito da experiência não é localizável, pois está sempre em estado de transição, de desdobramento. Nesse sentido, ele propôs o conceito de fragilidade no pensamento ontológico como um modo de entender o processo de transformação como parte fundamental da existência do homem no mundo. Uma vez que o indivíduo não é uma entidade estável, mas sim uma figura de múltiplos níveis de emergência, logo ele é sempre frágil. Para Varela, falar de um “eu virtual” é uma forma mais abrangente de descrever o sujeito. Portanto, ele escolheu o termo “fragilidade”, pois o considera ser mais filosófico e ético.

Para mim é uma lição interessante aprender a trabalhar com ontologias frágeis. Eu gosto dessa noção de fragilidade no pensamento ontológico, porque a forma como o mundo se desenrola é muito quebradiça, muito frágil. Isso vai contra a raiz da grande tradição no tempo, que tende a tornar as coisas extremamente sólidas, solidificadas.¹ (VARELA, 2000)²

Varela (2000) apontou a importância de nos engajarmos e desenvolvermos uma certa competência para nos tornarmos conscientes dessa ontologia frágil, a fim de podermos cultivá-la e explorá-la de uma forma mais disciplinada. Ele se deu conta de que esse foi e ainda é um caminho explorado por muitas tradições que investigam a experiência humana a partir do ponto de vista da primeira pessoa, como o budismo, por exemplo. Nessa direção, defendia o “saber-fazer” ou *know-how*, pois considerava o “saber o que” ou *know-what* apenas como ponto de partida. Sua ênfase era sempre o saber-fazer que leva na direção de uma transformação, o que para ele é fundamental ao processo de aprendizagem.

1 For me it's an interesting lesson on learning to work with fragile ontologies. I like that notion of fragility in ontological thinking, that the way the world unfolds is very brittle, very fragile. It goes against the grain of the great tradition in time, so it tends to make things extremely solid, solidified.

2 Todos os textos em língua estrangeira neste trabalho possuem tradução minha.

O filósofo Thomas Hanna (1986) cunhou o termo “Somática” em 1976 para se referir às abordagens corporais que buscavam a integração mente/corpo, foi o uso que ele deu à palavra grega “soma” para designar a experiência do corpo em contraste ao corpo objetivado. O conceito de Soma ultrapassa o conceito de corpo, a perspectiva é do corpo vivido. Portanto, a Educação Somática é um campo teórico-prático que reúne um conjunto de métodos e diferentes abordagens cujo eixo de pesquisa e atuação é o movimento do corpo no espaço como uma via de autoconhecimento e transformação. Acredito que essa visão ontológica frágil está no cerne do pensamento de muitas das abordagens do que se denominou de Campo da Educação Somática, tendo em vista que a capacidade plástica da cognição e do movimento não é algo novo para os educadores somáticos, temos vários exemplos de métodos que se estabeleceram deste modo, como: a Técnica Alexander, o Método Feldenkrais, o Rolfing® Integração Estrutural³ e Rolf® Movimento, o *Body-Mind Centering*TM, o Sistema Laban/Bartenieff, a técnica do *Continuum*, dentre outros.

Nesta reflexão sobre a construção de uma epistemologia somática na dança, apresento pistas do que reconheço como o sentido enativo e ontológico frágil no sentir-saber-fazer da dança e da educação somática. Uma exploração desse fluxo ontológico que permeia de forma a-histórica e atravessa várias gerações da dança contemporânea, através da circulação do conhecimento nos modos de se constituírem práticas de movimento e de poéticas. Como afirma o filósofo Deleuze (1996, p. 123) “[...] trata-se de regras facultativas que produzem a existência como obra de arte, regras ao mesmo tempo éticas e estéticas que constituem modos de existência ou estilos de vida.”. Falo de poética também no campo somático, por pensar o mover na sua dimensão ontológica estética.

A crítica e historiadora de dança Laurence Louppe (2012) defende que o pensamento da dança não é parasitário de nenhum outro saber, este foi se construindo ao longo de todo o século XX, através de um conjunto imenso de ferramentas teórico-práticas. Louppe desenvolveu um ponto de vista fenomenológico de olhar para a dança, no qual o corpo em movimento é ao mesmo tempo objeto e ferramenta de seu próprio saber. E, por conseguinte, nessa operação, faz emergir novas possibilidades de perceber a si e ao mundo.

3 O método Rolfing® de Integração Estrutural foi criado pela cientista norte-americana, PhD em Bioquímica, Dr^a. Ida Rolf (1986-1979). Este método auxilia na fluência de movimento e equilíbrio através da liberação da fásia pelo toque.

Louppe (2012) também propõe uma forma a-histórica, não linear de pensar a história da dança, que vai em sentido oposto à visão progressista. Esta autora afirma que cada momento histórico da dança ou cruzamento divergente deste, implica tanto o aparecimento de novos materiais e questionamentos como a perda irreparável de muitos outros. É a concepção de uma história sobre a dança que está interessada em navegar pelos estados do corpo com suas encarnações bem mais profundas, do que aquela que se preocupa em definir um fio cronológico de análise. Nessa direção, Louppe (2012, p. 53) evoca “[...] a expressão ‘deleuziana’ de copresenças, que surge enquanto vibração permanente de movimentos em nós, que apenas aparece em um tempo diferente para melhor questionar o nosso.” Ou seja, olhar para história das ligações, filiações ou alianças súbitas de corpos que nunca se encontraram, uma história que sempre se reinventa através de suas passagens subterrâneas e de seus renascimentos.

Interessa-me portanto, ocupar esse ponto de vista ontológico proposto por Francisco Varela e que fica bem claro nas palavras do antropólogo Viveiros de Castro (2007, p. 96):

Trata-se de pensar o conhecimento e as práticas do ponto de vista de uma ‘ontologia prática’, na qual o conhecer não é mais um modo de representar o (des)conhecido, mas de interagir com ele, isto é, um modo de criar antes que um modo de contemplar, de refletir ou de comunicar.

Nessa direção é necessário falar a partir desse lugar de autonomia, de um saber que surge na própria experiência, do aprender a dançar com a consciência de que nesse percurso acontece a constituição de um si mesmo e de um mundo a ser percebido. Isso significa poder pensar a aprendizagem em dança na direção de sua potência máxima: um processo de Ontologia Frágil.

UM PERCURSO DE ONTOLOGIA FRÁGIL EM FILIAÇÕES A-HISTÓRICAS

A perspectiva de que o movimento e a dança constituem um processo “ontológico frágil” já se apresentava no cenário da dança desde Rudolf Laban, é isto o que nos mostra o professor e pesquisador em dança Marcus Vinicius Machado de Almeida (2018, p. 5), em seu trabalho *Laban e o Corpo Intenso*: “Laban já afirmava o corpo tanto como potência para estruturação do homem e do *socius*, bem como diretriz para pensar uma ética e uma estética de novos modos de existir”. Nessa sua pesquisa sobre Laban, Almeida demonstra a presença de uma “ontologia movente” no conjunto da obra de Laban.

De acordo com Almeida (2018), foi no alvorecer do século XX que a dança começou a se legitimar como arte própria, apesar de já terem existido tentativas anteriores nesse sentido, através de personagens do balé como Luís XIV e Noverre, como também com Duncan e Laban, que muitos autores consideram os pioneiros desse movimento. “É evidente que de um modo geral, a grande estratégia da dança para se legitimar será semelhante à das outras artes no século XX, além de novos procedimentos técnicos a dança buscará de modo vigoroso uma ontologia”. (ALMEIDA, 2018, p. 54) Foi nesse momento em que eclodiram novos modelos de dança, trazendo com eles uma diversidade enorme de influências transdisciplinares. Dessa nova paisagem multifacetária apareceram diferentes modalidades de representação, de técnicas corporais e de modos de ensino.

Alguns fatores históricos são apontados como possíveis deflagradores desse germinar de diferentes modos de sentir, perceber e criar com o movimento. Mas estes fatores funcionam como linhas de fuga e não a partir de uma lógica causal. Porque o saber da dança, sobre o qual nos referimos aqui, dá-se puramente no campo de experimentação com o movimento, que convoca um fluxo epistemológico próprio do seu fazer. Utilizo a célebre frase de Proust, proclamada por Deleuze, para explicar este fluxo: “A inteligência vem sempre depois... a inteligência só é boa quando vem depois”. (PROUST, 1983 apud DELEUZE, 2003, p. 124) Sendo assim, apesar de sofrer todo o contágio do *Zeitgeist* do início de século

XX, a dança por si é um vetor de irrupção de um saber, com sua lógica singular de simultaneidade entre o sentir, mover e conhecer.

Anti-escrita, vertente oposta a toda grafia, a dança como abolição da letra, abrindo ao poema seu espaço supremo: aquele onde nada se inscreve a não ser uma pura brancura da página sem conteúdo. Este lugar deserto de signos onde apenas o orgânico se aproxima do seu umbral, apenas o movimento o designa, ao mesmo tempo aquilo que possui de mais inalcançável, tornar-se por meios físicos naquilo que o pensamento possui de mais impalpável. (LOUPPE, 2005, p. 9)

Adoto nesse texto que investiga uma epistemologia própria do movimento, ou seja, somática, a perspectiva sugerida por Louppe (2012) de não considerar existir uma diferenciação entre uma dança moderna e uma outra contemporânea. No enfoque desta pesquisadora, existe apenas a dança contemporânea que surge no início do século XX e que traz, como característica principal, a ideia de uma linguagem gestual não transmitida. Para Louppe, o que diferencia as escolas contemporâneas da dança são os princípios da sua prática, mas os valores são os mesmos e sempre reconhecíveis. Esta autora os define como:

A individualização de um corpo e de um gesto que exprime uma identidade ou um projeto insubstituível, ou seja, a produção e não a reprodução de um gesto; o trabalho sobre a matéria do corpo e do indivíduo; a não antecipação sobre a forma e a importância da gravidade como impulso do movimento... o importante é saber que estes valores não mudaram, que, quando se ausentam, algo de contemporâneo esmorece ou se perde e até hoje ainda não foram substituídos senão por um formalismo ou pela reprodução de modelos do passado. (LOUPPE, 2012, p. 45)

Considero essa perspectiva de haver apenas uma dança contemporânea por reconhecer que muitos desses saberes sobre o movimento que foram se construindo ao longo de todo esse tempo, desde o início do século XX, possuem uma riqueza tão extensa e ainda não de todo explorada na aprendizagem da dança.

Da mesma forma que constato que o grande legado de conhecimento somático sobre a educação do movimento que foi mais amplamente assimilado nas escolas de dança da Europa e dos Estados Unidos durante o século XX, só recentemente, nesse florescer do século XXI, começa a ter mais espaço no ensino acadêmico da dança no Brasil.

Aponto aqui indícios de que esse “germe ontológico” surgiu na história da dança numa época em que existia uma convergência de interesses: estudos sobre uma teoria motora da percepção, o desejo de legitimação da dança como arte própria e a crença no movimento como sendo capaz de devolver no sujeito a possibilidade de se emancipar do domínio da máquina industrial que roubava a sua experiência. Dessa forma, por perceber que desde o início da história da dança contemporânea o corpo vem sendo concebido como lugar de experiência e de saber, afirmo que a investigação da experiência na primeira pessoa foi e ainda é um fecundo eixo da pesquisa com o movimento. No entanto, a experiência vivida através do movimento em toda sua complexidade não é algo fácil de abordar, mais ainda na perspectiva da nossa tradição ocidental de pensamento, pois, ainda hoje, muitas das áreas que trabalham com o movimento, o mantêm separado da sensação corporal.

Apresento assim, através de uma aproximação a-histórica, alguns dos personagens que considero medulares na validação do saber-sentir na aprendizagem da dança. Esta trama inclui os pioneiros da pesquisa com o movimento que perceberam a necessidade de trazer as sensações para a aprendizagem e a criação em dança. Estes, que de certa forma concebo como pertencentes ao campo somático, pois já traziam implícito o conhecimento de que o sensório-motor e a percepção não só estão intrinsecamente ligados, como também estabelecem o substrato de todas as nossas atividades ao longo da vida.

Os ambientes industriais comuns na Europa e nos Estados Unidos na virada dos séculos XIX e XX, controlados por uma classe dominante, começaram a utilizar a energia humana como mais uma engrenagem nas suas grandes máquinas de produção industrial. A industrialização desenfreada adotava movimentos mecânicos e repetitivos que destruíam a possibilidade de subjetivação múltipla de relação consigo mesmo e com o mundo. Esse contexto pós-revolução industrial provocou muitas transformações nas paisagens urbanas que desestabilizaram os hábitos

e comportamentos que até então existiam numa outra relação com o tempo e com o espaço. Segundo Louppe (2012), foi nesse cenário de mecanização dos corpos que apareceram as primeiras correntes reformadoras, principalmente na Alemanha e nos Estados Unidos, as pátrias da hipertrofia industrial.

As correntes reformadoras estavam muito próximas às terapias e eram, na maioria das vezes, inspiradas no movimento filosófico Vitalista, que teve como maior expoente o filósofo Nietzsche. O vitalismo foi um sistema filosófico que considera a vida e, especialmente a vida humana, como a realidade primordial ou central. Este movimento filosófico foi uma reação ao mecanicismo, ao positivismo da época e à força industrial que dominava a maioria das grandes cidades industriais da época. As correntes reformadoras almejavam devolver ao homem sua própria experiência, que tinha sido capturada pela agitação implementada pela nova configuração social e urbana.

Louppe (2012) afirma que os reformadores pretendiam alcançar uma qualidade de movimento que preservasse o ritmo e a configuração espacial singular de cada indivíduo. Logo, é nesse momento com os reformadores, que defendo que o movimento começa a ganhar um sentido ontológico, como caminho de criação da própria vida. Pois ele se torna um meio de resistência à cadeia de esvaziamento existencial implementada pela lógica da produção industrial. As correntes reformadoras foram uma grande fonte de referência e de apoio para se pensar uma nova forma de dança naquele momento.

A historiadora da dança Annie Suquet (2008) sugere que a partir da dança de Loie Fuller surgiu a ideia do corpo dançante como um laboratório da percepção. Loie Fuller sondou as propriedades do movimento dos corpos, mas também da luz, da cor e os efeitos que estes causam sobre o organismo, o mover e as sensações. Segundo Suquet (2008), a interrogação que animava a dança dessa artista americana da segunda metade do século XIX estava próxima das experimentações daquela época sobre a natureza da visão e do movimento. Como também estava sendo influenciada pela emergência da fotografia e do cinema.

O interesse da dançarina pela luz e mais precisamente, sua exploração da eletricidade como fonte de animação energética têm

analogia com as experiências dos fisiologistas e dos primeiros psicólogos da percepção, que nessa mesma época, tentam definir as consequências motoras e tácteis das sensações visuais. (SUQUET, 2008, p. 512)

Esse período em que a percepção do corpo em movimento vai ser fundamentalmente modificada coincide com o início da história da dança contemporânea, a qual, por sua vez, é influenciada diretamente pelo interesse das ciências experimentais no funcionamento do corpo no ato perceptivo. Sendo assim, os estudos que comprovam a ligação que existe entre a percepção e o movimento vão ser determinantes na forma de pensar e fazer dança nesse período. “Enquanto se torna indistinta a fronteira entre sensações interiores e sinais exteriores, o papel do movimento na construção da percepção suscita um interesse cada vez maior”. (SUQUET, 2008, p. 514)

Contemporâneo de Loie Fuller, outro personagem tutelar nesse percurso a-histórico da dança, foi o pedagogo e músico suíço, Émile Jaques-Dalcroze, que também se lançou em pesquisas psicofísicas. Dalcroze defendeu que “[...] movimento corporal é uma experiência muscular e essa experiência é apreciada por um sexto sentido – o sentido muscular”. (DALCROZE, 1920 apud SUQUET, 2008, p. 515) Dalcroze foi o primeiro a falar das mudanças de tonicidade muscular, que percebeu através de experiências corporais que denominava de ‘eurítmico’. Para ele, as alterações na tonicidade do tecido muscular são a nossa primeira relação com o simbólico, sendo igualmente responsáveis pela construção do tempo e do espaço, à semelhança de outras ferramentas de expressão. Dalcroze criou um sistema de ensino rítmico musical através do movimento corporal, o método da Eurritimia.

Dalcroze propôs integrar todas as artes em torno do seu fator comum, o ritmo, que revelava um corpo sempre em ação através de suas diversas linguagens poéticas. Isso dava à dança um lugar de destaque, uma vez que era nela que o ritmo corporal se tornava evidente. O método da Eurritimia ficou mundialmente difundido a partir da década de 1930 e exerceu grande influência sobre Laban, como também sobre diversos nomes da primeira geração da dança moderna alemã. (ALMEIDA, 2018, p. 5)

Seguindo essa perspectiva de olhar para a história da dança, encontrando as copresenças de corpos que nunca se encontraram, Louppe (2012) mostra que a proposta de Dalcroze de conceber um canto interior que vem do tônus será retomada por Laban, tanto quanto por Hubert Godard, na atualidade. Hubert Godard é um pesquisador francês, referência no campo da análise do movimento humano que trabalha nas áreas do conhecimento da dança, das técnicas somáticas e da pesquisa médica. Godard é dançarino, professor do método Rolfing® de Integração Estrutural, *Maitre de Conférences* da Universidade Paris 8. Seus estudos teórico-práticos desenvolvidos nesse território de fronteira entre a dança e a Educação Somática trouxeram significativas contribuições para os ambientes pedagógicos da dança e para difusão da Educação Somática na França e na Europa. Godard investiga o papel do tônus na dança numa intercessão com a teoria do diálogo tônico, do educador francês, Henri Wallon. Portanto, pode-se dizer que princípios do trabalho de Hubert Godard vêm sendo elaborados desde o início do século XX. Um saber-fazer lapidado no tempo pelas mãos de personagens emblemáticos da história da dança contemporânea.

Henri Wallon (1879-1962) foi um médico, psicólogo e filósofo francês que se tornou um dos principais representantes da abordagem psicobiológica do corpo. Este educador conseguiu mostrar o papel essencial da motricidade e da função postural do corpo na evolução psicobiológica da criança. Wallon (1959 apud BERNARD,1995) demonstrou o caminho pelo qual a criança toma consciência do próprio corpo como uma realidade única e dinâmica, distinta dos objetos e dos outros seres. Uma das suas teses mais importantes é a da função tônica, quando concebe que antes de todo diálogo verbal, o corpo da criança, através de manifestações emocionais, estabelece com seu entorno físico e pessoal um diálogo tônico. Sendo esta, uma função primitiva e essencial de comunicação e de troca.

A proposta de Wallon é retomada por Hubert Godard numa investigação da relação do corpo com a gravidade e se torna a base do seu trabalho sobre a percepção e o gesto na dança. Este pesquisador denomina esta relação primária do corpo com a gravidade de pré-movimento. Segundo Godard, é no pré-movimento que se encontra toda carga relacional, afetiva e simbólica do mover, como também todo o potencial expressivo da dança. É fundamental para Godard adotar na aprendizagem do movimento um trabalho de percepção corporal que possibilite ao

dançarino tomar consciência de como o seu corpo constrói um espaço de ação. Nesse sentido, este pesquisador desenvolveu uma metodologia que permite ao dançarino acessar o território das micropercepções do pré-movimento.

No mundo da dança, às vezes, há uma tendência muito tecnicista do corpo, que esquece que é o evento estético que vem em primeiro lugar nos modos de construção do projeto gestual. Qual é o espaço que abro à minha frente, como vou inventar algo nesse espaço? Como o dinamizo? Não existe um dentro e um fora, o corpo e o espaço. O espaço é logo tomado na fenomenologia da sua construção imaginária. Não se pode separar o corpo da dinâmica que constrói o espaço. É o agenciamento de uma história particular de modos perspectivos de dinâmicas espaciais que pode engendrar um tipo de algema na qual o corpo será aprisionado. A reabertura de novos movimentos é um retorno a um novo espaço de ação. (GODARD, 2010, p. 10)

A construção desse acordo gravitacional também vai ser revista pela abordagem somática do *Body-Mind Centering*[™] (BMC), através da sua pesquisa sobre o desenvolvimento neuromotor da criança. Reconheço aqui uma interseção dessa abordagem somática com o trabalho de Wallon e Godard, pois a investigação minuciosa sobre o tônus postural e como este se constitui é um dos focos de investigação do BMC. A abordagem somática do *Body-Mind Centering*[™] (BMC) foi concebida pela pesquisadora, educadora, terapeuta somática e dançarina, Bonnie Bainbridge Cohen, quem buscou entender profundamente a ontogenia, isto é, como o corpo vai se formando na sua relação com o ambiente e de como nesse processo se constrói a percepção do nosso ambiente interno e externo. Porém, Cohen defende uma nova forma de pensarmos a aprendizagem com o movimento, ela fissa o paradigma ocidental que apenas concebe o aprender como uma função do sistema nervoso, para esta autora, este é apenas um lado da aprendizagem. Na sua perspectiva, cabe ao sistema nervoso registrar a experiência e depois a controlar através de hábitos, memória e projeção. Segundo Cohen (2008), para se obter uma nova experiência é necessário diminuir o controle do sistema nervoso para que os hábitos não dirijam o resultado e uma nova experiência celular possa acontecer.

No BMC, os padrões neurocelulares básicos (PNBs), juntamente com os reflexos, as reações posturais e as respostas de equilíbrio, estabelecem o substrato de todas nossas ações ao longo da vida e são denominados por Cohen de “alfabeto do movimento”. Vai ser no primeiro ano de vida da criança que os padrões neurocelulares se estabelecem, nesse sentido, Cohen (2015, p. 179) afirma:

É aí que a relação do processo perceptual (como nós vemos) e do processo motor (como nos movimentamos ou agimos no mundo) é estabelecida. Essa é a linha de base de como você processará a atividade, seja recebendo ou expressando, durante sua vida.

A experiência de revisitar a história dessa organização neuromotora primária traz para o dançarino a possibilidade de rever o sentido que criou para si, para o mundo e para sua dança, como também a chance de repadronização. Portanto, identifico essa proposta de repadronização de Cohen como um processo de vivenciar a ‘ontologia frágil’ pela auto-investigação do movimento.

Outra filiação que Louppe nos propõe para pensar a história da dança a partir dessas filiações a-históricas aparece entre Wallon e Delsarte. A intercessão entre eles é proposta pelo pesquisador da dança Benoit Lesage. Lesage (1998 apud GREBLER, 2012) ressalta que Delsarte designou as posturas da vida cotidiana como manifestações da relação entre o sujeito e o mundo, mais de 60 anos antes de Wallon, quando lançou mão de conceitos da anatomia, fisiologia e biomecânica para dar suporte à vivência e à expressão emocional. Portanto, nos rastros de uma epistemologia somática da dança que se configura de modo a-histórico e que conduz a pensar uma ontologia frágil do corpo, é essencial olhar para este personagem da origem da dança contemporânea: François Delsarte (1811-1871).

Delsarte foi cantor, ator, professor de declamação e de música. Em pleno século XIX se dedicou a descobrir os princípios da expressão corporal com o objetivo de inventar uma ciência do movimento como signo integral. Delsarte desenvolveu um estudo rigoroso do comportamento baseado na observação de suas reações nas mais variadas situações emocionais. Segundo Maria Albertina Grebler (2012, p. 414), “Delsarte é considerado como o primeiro pesquisador a pensar o movimento

em suas características intrínsecas e, assim fazendo, ele promoveu uma mudança radical nos modos de treinamento e na produção do movimento teatral”.

Louppe (2012) relembra na sua obra sobre a poética da dança contemporânea, que devemos a Delsarte a nova visão do corpo que se encontra na raiz do projeto de afirmar a dança como arte própria. Delsarte é considerado uma figura essencial na gênese da dança contemporânea, apesar de nunca ter demonstrado o mínimo interesse pela dança, seus conceitos e manifestações teóricas e práticas foram seminais para a legitimação da dança como arte singular.

O efeito de sua pesquisa gestual expressiva foi sobretudo benéfica para a emergência da Dança Moderna em seu surgimento na virada do século XIX para o século XX, tendo em vista que seus fundamentos serviram para que esta nova arte demarcasse um território autônomo para si mesma, criando em seguida as condições de sua emergência como um campo independente da Dança Clássica. (GREBLER, 2012, p. 414)

Delsarte foi o primeiro a questionar de forma radical o papel do corpo e do movimento na função simbólica do sujeito. O corpo para ele, por um lado, aprende uma forma de expressão e, por outro, possui uma linguagem própria que “[...] advém de profundezas mal conhecidas, que nem a palavra nem os códigos habituais do conhecimento humano têm acesso”. (LOUPPE, 2012, p. 59) Delsarte indicava a necessidade de uma escuta do corpo através do próprio corpo, uma maneira original para época de experimentar o movimento. A partir dele a dança começou a se libertar dos manuais da retórica gestual e dos tratados de pantomima da sua época, passando a ser vista como a expressão própria do sujeito.

De acordo com Louppe (2012), Delsarte concebeu princípios teórico-práticos na sistematização de um método de interpretação e criação do gesto, opção que rompia com a prática da mimese adotada na época, que propunha a repetição de gestos codificados. Desta forma, Delsarte foi o primeiro a romper com o paradigma mimético e com seus mecanismos de imitação de uma realidade visível. A influência de Delsarte teve além do seu aspecto libertador das velhas formas da dança codificada, um caráter bastante pragmático. Ainda segundo Louppe

(2012), Delsarte estabeleceu alguns princípios sobre o movimento que se tornaram os fundamentos da dança contemporânea. Um desses primeiros legados para a dança está na importância que ele deu ao trabalho com o tronco. Muitos estudos acadêmicos apontam a influência de Delsarte sobre os precursores da dança contemporânea, como Isadora Duncan, Laban, Mary Wigman, Genevieve Stebbins, Ruth Saint-Dennis, dentre outros.

Delsarte foi um pioneiro em buscar uma corporeidade a partir do campo intensivo da vida: “O corpo seria então uma outra ‘cena’ onde se desenrola um drama existencial e onde o movimento já não é o suporte mimético de um referente já estruturado, mas pelo contrário, uma emanção, se não um constituinte, dessa mesma cena”. (LOUPPE, 2012, p. 61) Nas palavras de Louppe, encontro um sentido ontológico para o pensamento de Delsarte, apesar de saber que este possuía um sentido muito mais metafísico. Considero existir uma lógica ontológica frágil na sua proposta de conhecer os gestos no máximo da sua diversidade como meio de tornar a alma visível, já que o foco não estaria mais na expressão de uma alma exterior à matéria, mas sim em propiciar à matéria explorar seus diversos níveis de emergência. Quando a produção do gesto atualiza sua potência plástica e o conhecer se torna um campo de criação de um si mesmo e de um mundo.

Delsarte foi este visionário que anunciou que o movimento humano carrega uma complexidade muito maior do que a visão positivista dava a entender. Ele deixou um grande legado para a dança contemporânea pela sua profunda capacidade de investigar a experiência com o movimento. Acredito que ele abriu um campo de experimentação tanto para os pioneiros da dança contemporânea como para os precursores da somática. Não sendo possível exibir todos aqueles que contribuíram para expandir e levar seu conhecimento adiante, apresento um dos principais herdeiros do seu pensamento que se tornou o grande ícone da dança contemporânea, Rudolf Laban (Bratislava, 1879 – Londres, 1958). Farei um recorte específico no extenso trabalho de Laban, porque me interessa apenas identificar onde se apresenta de forma mais explícita, o sentido ontológico na sua obra, e como essa ontologia labaniana contribui para pensarmos uma prática em dança a partir de uma ontologia frágil do corpo.

Conforme Almeida (2018), a influência Delsartiana sobre Laban veio através do contato que ele teve com os seguidores das ideias de Delsarte, como o próprio Dalcroze. Entretanto, a relação mais direta, historicamente conhecida e anterior ao encontro com Dalcroze, se deu através do ator francês Monsieur Morel, que foi discípulo direto de Delsarte e com quem Laban teve aulas em Paris. Foi através deste encontro com a obra de Delsarte que Laban estabeleceu seu primeiro encontro com uma abordagem teórica sobre a expressividade do movimento. Esta descoberta foi bastante significativa na sua vida, porque é a partir dela que desenvolverá seu estudo sobre o corpo e o gesto. A pesquisa sobre o movimento, desenvolvida por Laban, tornou-se um grande e complexo sistema gestual que, de acordo com Almeida (2016), no conjunto completo da obra de Laban, se encontra a configuração de uma ontologia dançante: “Para ele, a dança seria uma possibilidade de agregar os gestos da vida cotidiana através de um híbrido, no qual a história de cada indivíduo e cultura é condensada, ou ainda, a dança como sumário de uma corporeidade constituída cotidianamente.” (ALMEIDA, 2018, p. 193). Por acreditar que Laban talvez tenha sido o primeiro a tentar provar que a dança é um fazer diário, produtor de determinado corpo, arrisco dizer que ele inaugura a perspectiva mais ontológica, quando o movimento, mais do que ser a expressão da essência do ser, é a sua própria constituição.

Para Almeida (2018), apesar do sentido ontológico na obra de Laban aparecer em todo seu conjunto, ele fica mais acentuado nos conceitos do Mundo do Silêncio e da Cultura Festiva. O Mundo do Silêncio segundo Laban (1992 apud ALMEIDA, 2018) era a fonte das energias puras e, quando um gesto é realizado, estas forças se agregam, as múltiplas combinações das forças justificam a infinita variedade de gestos. A Laban interessava entrar no “mundo do silêncio” porque era a partir dele que toda dança se torna possível, é no mundo do silêncio que as forças gestuais provenientes das mais diversas ações cotidianas perdem seu constrangimento semântico, suas restrições morais e a partir de uma total liberdade poética expressam uma construção singular de sentidos. Laban (1950 apud LAUNAY, 1997, p. 54) definia duas ambições essenciais para uma dança ‘moderna’: “[...] a crítica da agitação mecânica dos indivíduos e das multidões e a aquisição de uma sabedoria motora capaz de religar os atos entre eles por um sistema de coordenação negligenciado”. Para Laban a dança não se encontrava só na esfera estética, uma arte da cena, ela era o próprio movimento da vida.

Na sociedade contemporânea o homem se move demasiadamente, se agita, nas palavras de Laban, eles têm muitos e diferentes gestos, mas, apesar dessa exacerbação gestual, não preenche seu Mundo do Silêncio, porque o gesto cotidiano não ganha sentido. Muitos movem-se muito, mas sem ritualizar seu gesto, sem significações, sem senti-lo com intensidade. Sem uma religação espiritual com o nosso corpo e gesto não é possível criar nosso território do silêncio. (ALMEIDA, 2018, p. 197)

Laban pode ser considerado como um dos pioneiros do campo da somática, pois seu interesse era exclusivo no corpo em movimento, ou seja, compreendeu desde logo que existia uma grande produção de saber no plano da experiência do mover, tanto quanto a possibilidade de transformação do modo de vida a partir do movimento. “A história da dança para ele não era a história formal das coreografias, mas se encontrava na própria história da experiência do movimento, a história da consciência adquirida do ‘esforço’” (LAUNAY, 1997, p. 89). Laban elaborou um estudo teórico-prático sobre o “esforço” que compreende a estrutura motora visível do corpo humano mais as possibilidades do espaço gravitacional.

Laban, com sua proposta do “esforço”, ao afirmar que a experiência é um saber cinético, compreende que o homem tem o poder de autocriar-se através do movimento. Já que é pelo movimento que o homem se constitui, apropriar-se da experiência do mover é se implicar de forma consciente no processo de autoconstrução, impedindo que esta potência seja sequestrada por forças externas a ela. Louppe (2012) sugere que o poeta do movimento é aquele que inventa sua própria corporeidade. Assim, o grande artista da dança é aquele que opta de maneira autônoma e consciente por determinado estado de corpo. Laban nos legou pistas de como acessar esta poesia do corpo através de toda sua obra, para ele o movimento se torna dança quando este é intensamente sentido e executado em sua forma singular. Isso se torna possível se o dançarino buscar um estado de corporeidade que expresse a própria energia oculta da matéria. Almeida (2018) diz que Laban buscava uma dança livre, ritualística e criativa porque, através desta, seria possível resgatar a experiência ontológica do gesto e acessar as forças puras que alimentam o “mundo do silêncio”, local de onde surge toda singularidade do mover.

Segundo Launay (1997, p. 69) Laban situava o conjunto da história da dança dentro de um campo muito mais largo de evolução do movimento e de suas invenções, face aos novos meios de produção. Sendo assim, a história da dança dependeria não mais de uma história interna, mas de uma teoria do movimento como experiência. É fundamental esclarecer que Laban entende por verdadeira experiência aquela na qual a memória do corpo aparece no tempo presente do movimento. Mas para isso ele afirmava que seria necessário adquirir a habilidade de esquecer o estado presente do corpo, o que se pode entender como ultrapassar o hábito de estar na experiência sem atenção às próprias sensações corporais – o que Laban denominava de experiência morta –, só assim seria possível surgir o que Laban denominava de memória corporal, que seria saber corporal adquirido através das gerações e mais a memória do indivíduo com sua própria história. Launay (1997, p. 71) explica o esquecimento proposto por Laban da seguinte forma:

[...] graças a esse 'esquecimento' apareceriam outros estados de corporeidades, as memórias do movimento de toda matéria viva. Este esquecimento é a condição de uma 'hiperpresença' consigo mesmo que permite de distinguir, selecionar os impulsos e as sensações, e reconhecer as tensões que impedem o movimento acontecer.

De acordo com Suquet (2008, p. 527), Laban adota essa ideia da necessidade do esquecimento influenciado pelos trabalhos do psicólogo francês Théodule Ribot (1839-1916) que defendia a hipótese de que os fenômenos motores tendem, mais do que outros, a organizar-se e solidificar-se. Dessa forma, o que resiste dos estados de consciência é sua porção cinestésica. Portanto, o esquecimento buscado por Laban seria a possibilidade de acessar uma memória involuntária que levaria a diferentes estados de corpo e de consciência. Esse é um estado que percebo também ser buscado pela abordagem do BMC, pois na sua prática o saber do corpo acontece a partir de uma consciência celular.

Entendo que por estes caminhos o mover acessa sua potência de criar novas vias perceptivas, o que para Laban implicava na criação desses espaços de silêncio ou vazio, reconheço como a quebra na forma de operar da percepção e do movimento que normalmente se estabelece de modo preditivo. Nessa direção,

afirmo que Laban já operava a partir da potência da cognição como criação e não como representação, quando o ato de dançar torna a 'ontologia frágil' do corpo evidente. O verdadeiro dançarino, segundo Laban (1950 apud LAUNAY, 1997), seria aquele capaz de acessar esta região do silêncio, o lugar no qual se encontra a energia que está por trás de todas as coisas e todos os eventos.

Considero que a concepção de corpo de Laban se atualiza no campo da dança através do conceito de 'corporeidade' proposto por um personagem mais atual nessa rede de filiações a-históricas, o filósofo francês Michel Bernard, que fundou o Departamento de Dança da Universidade de Paris 8. Na concepção de Bernard (2001), o corpo é pensado a partir de uma realidade movente, instável, feita de redes de intensidades e de forças. Para Bernard (2001) esta concepção repousa sobre a análise da trama que sustenta uma sensorialidade que transborda a si mesma, substitui constantemente as fronteiras do corpo e abole toda distinção de interno e externo. Segundo Bernard, Nioche e Perrin (2005, p. 45), "[...] a corporeidade [...] está em outro lugar, o corpo não está mais dentro do corpo!". Constato existir uma estreita semelhança na noção de "corporeidade" e o que Varela denomina de "ontologia frágil" do corpo: "O corpo parece perder simultaneamente sua forma e sua identidade na mesma medida em que ele se transforma na imagem, que ele herdou, de alguma forma, de sua fragilidade constitutiva." (BERNARD, 2001, p. 88)

Importante colocar nesse percurso a-histórico um personagem essencial para pensarmos a aprendizagem da dança como um processo ontológico frágil, Merleau-Ponty (1908-1961). Este filósofo francês se tornou um dos principais representantes da abordagem filosófica conhecida como fenomenologia, a primeira a considerar que a experiência humana não pode ser adequadamente descrita objetivando o corpo. Os estudos de Merleau-Ponty foram de grande referência na elaboração do conceito de corporeidade de Michel Bernard, tanto quanto no conceito de Enação de Francisco Varela. Outro fenomenologista que influenciou Varela na sua concepção de uma "ontologia frágil" é Edmund Husserl (1859-1938). Husserl foi o fundador da fenomenologia, método que representou uma reação filosófica à concepção metafísica tão em voga na época. Os fenomenologistas queriam estudar a experiência perceptual no seu aspecto puramente subjetivo. Eles não aceitavam a tradicional divisão de sujeito e objeto.

Para a fenomenologia, o corpo não existe separadamente do corpo vivenciado. Uma pessoa não existe separada do seu ambiente, ela está embutida nele. Existe uma interdependência entre espécies e meio ambiente. Essa na verdade é a concepção que em certo sentido reúne as abordagens no campo que foi instituído como Educação Somática, entender o corpo na sua dimensão do vivido, *Soma* e não do corpo mecânico, objetivado. O que os fenomenologistas preconizavam, começou a ser aplicado nas terapias e nas pesquisas sobre movimento desde o final do séc. XIX, fazendo com que a fenomenologia se tornasse uma das teorias filosóficas mais significativas na construção dos discursos sobre o corpo na dança tanto quanto nas abordagens somáticas.



CONCLUSÃO

Finalmente, nessa trama de interseções de um saber sobre e do movimento que envolve Delsarte, Dalcroze, Wallon, Laban, Bernard, Godard, Merleau-Ponty, Varela e Cohen, além de muitos outros personagens que não couberam aqui citar, reafirmo que o princípio do acordo gravitacional surgiu como uma diretriz significativa a ser investigada numa prática em dança como um processo de ontologia frágil. Posto que do ponto de vista fenomenológico, nossa verticalidade é a chave para nossa humanidade. A postura estabelece uma atitude definida para o mundo, é um modo específico de estar no mundo. Nossa relação com a gravidade é básica e forma significativamente e unicamente nossa relação com o meio. Portanto o ficar em pé carrega uma dimensão simbólica e afetiva.

Segundo Suquet (2008), foi esta a grande intuição de Laban, ter articulado a questão da memória corporal com a relação com a gravidade, o que o levou a fazer da questão do peso do corpo e do seu deslocamento o eixo do seu modo de pensar o movimento. Essa relação com o peso ou com a gravidade se tornou um dos princípios fundadores da dança contemporânea numa perspectiva não só biomecânica como também no seu desafio poético de criação. Da mesma

forma que esta relação com a gravidade se torna um campo fecundo de estudo e de mudança no trabalho com o movimento das abordagens somáticas.

Acredito que o que Laban prenunciou no início do século XX, ainda está em vias de ser totalmente assimilado na aprendizagem da dança. Ressalto que esta ideia de um 'mundo do silêncio' também encontra eco nos mais recentes trabalhos de Hubert Godard, quando este afirma que para mudar os gestos precisamos trabalhar com a percepção. Godard (2006) fala exatamente de um campo das forças no qual o recém-nascido está mergulhado num estado de plurisensorialidade fluida e que o mundo das formas vai sendo constituído através das relações e da operação dos sentidos que se organizam pelo movimento. Outra interseção entre Laban e Godard que encontrei aparece na ideia de um pré-gesto e de um pré-movimento, ambos possuem o mesmo sentido, pois apontam que vai ser na relação com o peso e com a gravidade que toda uma variedade de gestos pode surgir. Esta disposição anterior ao gesto também pode ser lida como a função tônica de Wallon, todas elas ligam os vetores de forças que atravessam o corpo com as disposições afetivas e o universo simbólico, articulando-se em operações que elaboram o imaginário e a cognição.

Portanto, nesse rastro das copresenças, nessa história das ligações, filiações ou alianças súbitas de corpos que nunca se encontraram e que proponho terem pensado a dança como um processo de ontologia frágil, como Laban, Michel Bernard, Godard, Cohen, reconheço, como um ponto marcante de interseção, a necessidade de adquirir uma habilidade de perceber camadas mais profundas da experiência. Pois todos buscaram compreender como o movimento é executado e qual o seu papel na construção da percepção. Nesse sentido, constato que eles sinalizam para a autoinvestigação do movimento do ponto de vista da primeira pessoa, o que considero ser o princípio comum e fundamental das abordagens somáticas. Por isso defendo que a perspectiva somática convoca a lógica de uma 'ontologia frágil' num processo de aprendizagem na dança.

Segundo Launay (1997), Laban faz uma distinção entre o pensamento motor e o pensamento em palavras, a sua concepção de um mundo do silêncio e da necessidade de um esquecimento seria a condição do despertar de um pensamento motor que se encontra livre do mover que já está circunscrito na consciência através das

palavras. Por esta razão, Laban irá apontar para esta habilidade que o verdadeiro dançarino deve alcançar, entrar nesse mundo silencioso do desconhecido. Por seu lado, Michel Bernard (1995), aproximando-se das observações de Merleau-Ponty sobre a natureza quiasmática da sensorialidade, irá falar de um estado de “embriaguês de metamorfoses” como a potência da corporeidade de ativar uma constelação multisensorial. O que Godard também defende quando busca sair do plano das formas e acessar o plano das forças, do fluxo multisensorial, de uma nova gestualidade pode surgir. Cohen (2015), por sua vez, defende que o sistema nervoso vem sempre depois da experiência e a importância de se acessar a consciência celular, quando as células sabem delas mesmo. Portanto, todas essas concepções que trazem implícita a potência plástica do “corpo” caminham no mesmo sentido ontológico frágil de Varela (2000). Sendo assim, é fazendo eco a todo esse percurso de filiações a-históricas que propus pensar uma aprendizagem somática na dança como uma “ontologia frágil”, quando o próprio ato de se constituir pelo movimento co-emerge junto com um mundo a ser dançado.

O trabalho com a exploração sensorial no ato de mover é o enfoque pedagógico das práticas somáticas. Validar esse conhecimento somático no campo da dança é afirmar a epistemologia que reconhece o que se produz de conhecimento enquanto a dança acontece. Reconheço princípios somáticos como estratégias que possibilitam aguçar a percepção da experiência com o movimento durante seu próprio ato, quando existe a possibilidade de uma fratura no esquema dos padrões sensório-motores já estabelecidos, interrompendo o sistema de responsividade estímulo-resposta que cristaliza a percepção de um eu e um mundo já dado. Na perspectiva somática, o conhecimento se dá em múltiplas vias. Ele é sensação, sentimento, pensamento, imaginação. A emergência do corpo a partir do campo intensivo da vida. Defendo uma aprendizagem com o movimento que se guia por aprender a dizer o presente do mundo e lhe tirar da invisibilidade, quando princípios somáticos servem como deslocamentos que viabilizam a consciência da ‘ontologia frágil’ na dança.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Marcus V. M. *Laban e o corpo intenso*. Curitiba: Editora CRV, 2018. No prelo.
- BERNARD, Michel. *Le Corps*. Paris: Éditions du Seuil, 1995.
- BERNARD, Michel. *De la Création Chorégraphique*. Paris: Recherches – Centre National de la Danse, 2001.
- BERNARD, Michel; NIOCHE, Julie; PERRIN, Julie. Echanges et variations sur H2ONaCl. *Magazine du Centre d'art et de création des Savoies à Bonlieu Scène nationale*, Annecy, p. 41-49, Sept. 2005.
- COHEN, Bonnie Bainbridge. Uma introdução ao Body Mind Centering. *Cadernos do Gipe-Cit*, Salvador, n. 18, p. 36-49, abr. 2008.
- COHEN, Bonnie Bainbridge. *Sentir, perceber e agir: educação somática pelo Método Body-Mind Centering®*. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015.
- DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Rio de Janeiro: 34, 1996.
- DELEUZE, Gilles. *Proust e os signos*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.
- GODARD, Hubert. Buracos negros: uma entrevista com Hubert Godard. Entrevistadora: Patricia Kuypers. *O Percevejo*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 01-21, 2010 [2006]. Dossiê Corpo Cênico.
- GODARD, Hubert. Olhar cego. Entrevista concedida à Suely Rolnik – para Ligia Clark, do objeto ao acontecimento, Paris 21 de julho de 2004. *Catálogo publicado por ocasião da exposição: Ligia Clark: da obra ao acontecimento. Somos o molde. A você cabe o sopro*. São Paulo: Pinacoteca, 2006.
- GREBLER, Maria Albertina S. *Coreografias de Pina Bausch e Maguy Marin: a teatralidade como fundamento de uma dança contemporânea*. 622 f. 2006. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) – Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2006.
- GREBLER, Maria Albertina S. A Influência do Pensamento de François Delsarte sobre a Modernidade da Dança. *Revista Brasileira Estudos da Presença*, Porto Alegre, v. 2, n. 2, p. 413-427, jul./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/presenca>>. Acesso em: 20 mar. 2016.
- HANNA, Thomas. What is Somatics? *Magazine-Journal of the Bodily Arts and Sciences*, v. 5, n. 4, Spring-Summer, 1986. Disponível em: <<http://somatics.org/library/htlwis1>>, <<http://somatics.org/library/htlwis2>>, <<http://somatics.org/library/htl-wis3>>. Acesso em: 05 nov. 2014.
- LAUNAY, Isabelle. *À la Recherche d'une Danse Moderne*. Rudolph Laban-Mary Wigman. Paris: Chiron, 1997.
- LOUPPE, Laurence. Les imperferctions du papier. In: LOUPPE, Laurence (Org.). *Danses tracées*. Paris: Dis Voir, 2005. p. 9-33.
- LOUPPE, Laurence. *Poética da dança contemporânea*. Lisboa: Orfeu Negro, 2012.
- RANCIÈRE, Jacques. *O espectador emancipado*. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

SUQUET, Annie. O corpo dançante: um laboratório da percepção. In: In: VIGARELLO, Georges; CORBIN, Alain; COUTRINE, Jean-Jaques (Dir.). *História do corpo*: volume 3: as mutações do olhar: o século XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 509-540.

VARELA, Francisco. *Three Gestures of Becoming Aware: Conversation with Francisco Varela*. Paris, 12 jan. 2000. Entrevistador: Claus Otto Scharmer. Disponível em: <<https://www.presencing.com/sites/default/files/page-files/Varela-2000.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2012.

VARELA, Francisco; THOMPSON, Evan; ROSCH, Eleanor. *A mente incorporada*: ciências cognitivas e experiência humana. São Paulo: Artmed, 2003.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. Filiação. *Novos Estudos do Cebrap*, São Paulo, n. 77, p. 91-126. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/nec/n77/a06n77.pdf>>. Acesso em: 5 jun. 2015.

LAURA MARIA CAMPOS é Dançarina com especialização em Estudos Contemporâneos do Corpo, mestrado e doutorado em Artes Cênicas na linha da Dança. Desenvolve pesquisa desde 2003 sobre como conceber práticas de movimento alinhadas com o conceito de Enação, do neurobiólogo Francisco Varela. Possui formação em instrutora do método Pilates pela Polestar Pilates Education, Terapeuta em Experiência Somática pela Associação Brasileira de Trauma, Educadora do Movimento Somático pela *School for Body-Mind Centering™* e no método SOMA. Atua como educadora do movimento somático, propondo uma prática de movimento a partir da síntese criada na sua pesquisa, utilizando princípios das abordagens nas quais tem formação; trabalha como terapeuta em estresse pós-traumático principalmente pela abordagem SOMA, método que une a Experiência Somática com os princípios da abordagem de Hubert Godard. Tem interesse na pesquisa sobre o movimento e a percepção e na fronteira entre os estudos do corpo e as novas mídias em ambientes imersivos.

EM FOCO

SISTEMA HÁPTICO, AUTORREGULAÇÃO E MOVIMENTO

*HAPTIC SYSTEM, SELF-REGULATION
AND MOVEMENT*

*SISTEMA HÁPTICO, AUTORREGULACIÓN
Y MOVIMIENTO*

MARCELO MUNIZ

MUNIZ, Marcelo.
Sistema háptico, autorregulação e movimento.
Repertório, Salvador, ano 21, n. 31, p. **87-104**, 2018.2

RESUMO

Um dos grandes desafios nos processos somáticos, tanto terapêuticos quanto educacionais, é conseguir mudar os padrões automatizados de hábitos, postura, coordenação e percepção. Uso aqui um modelo desenvolvido por Hubert Godard para entender a neurofisiologia e a fenomenologia da relação humana com a gravidade, a emoção, o espaço e a alteridade. Busco, por meio deste modelo, demonstrar como o sistema háptico, a gravidade e a orientação espacial podem influir nesse processo, facilitando o alcance de novas possibilidades no campo atitudinal através da expressividade e da impressividade.

PALAVRAS-CHAVE:

Hapticidade. Espaço.
Gravidade. Movimento.
Alteridade.

ABSTRACT

One of the great challenges in somatic processes, both therapeutic and educational, is to be able to change the automated patterns of habits, posture, coordination and perception. I use here a model developed by Hubert Godard to understand the neurophysiology and phenomenology of human relationship with gravity, emotion, space and otherness. I try through this model to demonstrate how the haptic system, gravity and spatial orientation can influence this process, facilitating the attainment of new possibilities in the attitudinal field through expressiveness and impressiveness.

KEYWORDS:

*Hapticity. Space. Gravity.
Movement. Otherness.*

RESUMEN

Uno de los grandes desafíos en los procesos somáticos, tanto terapéuticos y educativos, es conseguir cambiar los patrones automatizados de hábitos, postura, coordinación y percepción. Uso aquí un modelo desarrollado por Hubert Godard para entender la neurofisiología y la fenomenología de la relación humana con la gravedad, la emoción, el espacio y la alteridad. Buscamos, por medio de este modelo, demostrar cómo el sistema háptico, la gravedad y la orientación espacial pueden influir en ese proceso, facilitando el alcance de nuevas posibilidades en el campo de la actitud a través de la expresividad y de la impresión.

PALABRAS CLAVE:

*Hapticidad. Espacio.
Gravedad. Movimiento.
Otridad.*



INTRODUÇÃO

NESTE TEXTO, apresento a influência de Hubert Godard – com quem estudei nos últimos 14 anos, no Brasil e na Alemanha – no estilo do meu trabalho como terapeuta e educador somático. Tenho 28 anos de trabalho com a Educação Somática, como rolfista avançado pela abordagem Rolfing® Integração Estrutural¹ e Rolf® Movimento.² Durante alguns anos atuei como professor ensinando essas abordagens no Brasil pela Associação Brasileira de Rolfing®, somando a este processo minha experiência como terapeuta Crânio-Sacral e praticante de Experiência Somática.³

Hubert Godard é um pesquisador francês, referência no campo da análise do movimento humano que trabalha nas áreas do conhecimento da dança, das técnicas somáticas e da pesquisa médica. Godard é dançarino, professor avançado do método Rolfing® de Integração Estrutural, Rolf® Movimento e foi *Maitre de Conférences* da Universidade Paris 8. Em parceria com Odile Rouquet, Godard introduziu na formação oficial dos professores de dança, na França, a Análise Funcional do Corpo no Movimento Dançado (AFCMD). Godard tem um renomado trabalho de pesquisa no campo da dança, do movimento e da reabilitação.

Apesar de Hubert Godard ser um nome muito conhecido no campo da dança, paralelamente a sua pesquisa e ensino nessa área, ele também desenvolveu vasto

1 O método Rolfing® de Integração Estrutural foi criado pela cientista norte-americana, PhD em Bioquímica, Dr^a. Ida Rolf (1986-1979). Esse método auxilia na fluência de movimento e equilíbrio através da liberação da fásia pelo toque.

2 O Rolf® Movimento é um desdobramento do método Rolfing®, mas seu enfoque está no processo de reconhecimento do padrão e da educação do movimento na sua organização com a gravidade. Difere da Integração Estrutural por não utilizar tanto o toque.

3 Experiência Somática (SE), método somático aplicado ao Estresse Pós-Traumático, criado pelo Dr. Peter Levine, doutor em Biofísica Médica e Psicologia, rolfista e pesquisador do Stress Pós-traumático.

trabalho clínico de educação do movimento junto à comunidade de professores de Rolf® Movimento, tendo dirigido uma pesquisa em um hospital em Milão para a reabilitação de movimento em mulheres após cirurgia de câncer de mama. Ele criou o modelo da Função Tônica, que é usado no ensino do Rolfing® estrutural e de movimento em todo o mundo.

É nesse campo clínico de exploração, educação e reabilitação do movimento que me encontro com ele. Tive a oportunidade de estudar com Hubert Godard no Brasil, nos anos de 2004 a 2007, quando ele veio ao país para uma série de workshops. Depois, na Alemanha, nos anos de 2013 e 2014, participei de uma série de *workshops* ministrados por ele.

O trabalho de Hubert Godard é basicamente uma exploração da relação do ser humano com o espaço e como essa relação afeta o movimento, a presença, a atitude e o engajamento com o outro e com a vida.

Neste artigo, apresento um sumário, nos campos fenomenológico e neurofisiológico da abordagem somática ensinada por Hubert Godard. Grande parte das informações aqui contidas foi colhida de suas palestras nos *workshops* realizados em Munique, em 2013 e 2014.

Este texto foi escrito primeiramente como uma apresentação teórica dos princípios e conceitos de Hubert Godard para as classes em que ensino os métodos *SomaEmbodiment* e *Haptic Gamma Embodiment* e posteriormente foi adaptado para se transformar em um artigo para esta revista, a convite de seus editores.



DISSOCIAÇÃO, SISTEMA HÁPTICO E SISTEMA SENSÓRIO-MOTOR

Quando se estabelece um processo traumático em uma pessoa, na maioria das vezes ocorre o fenômeno da dissociação, em geral entendido

como uma separação entre mente e corpo. (LEVINE, 1999) Quando observamos esse fenômeno através de uma lente somática, percebemos que existem vários níveis de dissociação. Um padrão comum é a dissociação entre os sentidos: a maneira como se captam informações pelos sentidos se altera e se bloqueia, mudando, assim, a percepção de si e do mundo que rodeia a pessoa traumatizada. (HART, 2011)

Um fenômeno bastante semelhante ocorre quando há uma inibição da expressividade. Também veremos uma mudança na intersensorialidade, que afetará a relação com o espaço interno e externo, podendo ocorrer dissociação ou não. Apesar disso, serão ativados os mesmos mecanismos inibitórios no sistema nervoso autônomo.

Para Godard (2006), a intersensorialidade implica que os sentidos funcionam sistemicamente, estando sempre interligados uns aos outros, formando um sistema de percepção. Então, da mesma forma que pode haver um bloqueio em uma das direções de um mesmo sentido, isso também pode acontecer na relação entre eles. Um padrão comum de dissociação entre os sentidos ocorre entre os sentidos proximais (olfato, paladar e tato) e os sentidos distais (audição e visão).

Em uma pessoa saudável, existe uma intersensorialidade na qual os sentidos se apoiam, se comunicam e se complementam na busca por informações do meio ambiente, criando, momento a momento, possibilidades de autorregulação, individualização e expressão através de uma percepção integrada. Estudos feitos pelo neurocientista Vilayanur Ramachandran (2004) demonstram que essa ruptura ou desorganização na intersensorialidade altera também padrões de organização cerebral, que podem ser recuperados por meio da plasticidade cerebral e da estimulação multissensorial. Nesse caso, a plasticidade do corpo e do cérebro correspondem-se e o sistema sensorio-motor cumpre um papel essencial na integração.

Em seus estudos e pesquisas sobre a educação do movimento, Hubert Godard buscou, no trabalho do psicólogo americano James Gibson,⁴ o termo sistema háptico, onde a motricidade e a sensorialidade se encontram. O sistema háptico está relacionado à intrassensorialidade e à sensorio-motricidade. (GRUNWALD, 2008) Intrassensorialidade refere-se à capacidade dos sentidos de ter dupla

4 Ver Gibson (1966) para um maior aprofundamento em seu trabalho.

função, como, por exemplo, tocar e se sentir tocado pelo tato, pela visão focal e periférica, pela audição focal e periférica. Ou seja, posso buscar uma imagem com os olhos ou deixar que a imagem venha até meus olhos; posso buscar um cheiro ou me abrir para receber os cheiros presentes. Nesse sentido, temos um dar e um receber, um agir e um não agir diante da realidade que nos rodeia, para nos orientar por meio dos cinco sentidos.

Teremos a intrassensorialidade e a intersensorialidade como canais de comunicação pelos quais percebemos a nós mesmos ao perceber o mundo e vice-versa. (GALLESE; SINIGAGLIA, 2011) A intersensorialidade dos cinco sentidos está ancorada e é dependente do sistema vestibular, como veremos adiante.

Sensório-motricidade é quando uma atividade motora e sensorial se relaciona tanto para dar quanto para receber informações. Isso implica uma presença e uma atitude relacional com o espaço e o mundo que nos rodeia. O espaço é a linguagem comum para a sensorialidade, por isso se fala de um sistema háptico, que é um sistema de comunicação e de relação.



A FENOMENOLOGIA⁵ DO ESPAÇO

O espaço é sempre subjetivo, é diferente de topos ou área, que é a referência objetiva e mensurável geograficamente. O espaço é construído pelo imaginário e está ligado à história pessoal a partir das experiências prévias, é habitado por projeções, inibições e dissociações. O topos pode ser homogêneo, mas o espaço não: ele é afetado por nossa história e pelo significado que atribuímos às nossas experiências.

O espaço também é afetado pelo desejo e por nossas expectativas do que está por vir. A subjetividade do espaço é indissociável da subjetividade do tempo, das possibilidades imaginárias de ação no momento presente. O espaço também é afetado pelo contexto ecológico e social.

5 Fenomenologia aqui se refere ao conceito de Edmund Husserl, onde se experimenta o fenômeno da realidade no momento presente, sem ideias ou conceitos pré-concebidos, de maneira direta e individual.

Ecologicamente, seremos afetados pelo ambiente onde vivemos, pelo ritmo das estações e pelas variações naturais, como montanhas, desertos, mares, rios etc. Também seremos afetados pelo ambiente rural ou urbano, se vivemos em pequenas vilas ou em grandes cidades.

Sociologicamente, o espaço será afetado pela cultura e suas projeções e pelos valores coletivos que definem sua identidade, especialmente pela linguagem, ou seja, como nomeamos os objetos, seres e ambientes. Esses fatores influenciam muito na forma como percebemos e usamos o espaço. Minha história pessoal, cultural, social e geográfica cria o contexto que me dá o potencial latente para minha expressividade, como eu habito e me movo em cada situação em particular.

O espaço – não o topos – é o espaço imaginário da ação. Ele não existe fora da história, do tempo e do contexto. O contexto e minha história me dão o potencial para a ação, o que pode ser expresso em todo o meu corpo, nos meus gestos e movimentos.

O que de fato existe é um espaço fenomenológico, um espaço de ação. (GALLESE; SINIGAGLIA, 2011) O fenômeno espacial tem uma base sensória e é único para cada pessoa, depende do momento e de sua subjetividade. Eu estou no espaço e o espaço está em mim, não há distinção entre eu e o espaço. Também não existe distinção entre espaço e tempo. Quando há um vetor de movimento no espaço, uma perspectiva, ela é temporalizada. Experimentamos o espaço e o tempo por meio do movimento; nossa mais básica relação com o espaço é com o suporte. (GODARD, 2006)

Logo no início da vida, nos três primeiros meses após o nascimento, nossa relação com o ambiente e com as pessoas que nos cercam irá definir ou formatar grande parte do nosso espaço subjetivo: como eu percebo o espaço ao meu redor e as possibilidades de criar perspectivas de ação que estão disponíveis nesse espaço. Esse é um processo que continua ao longo de toda vida.

O DESENVOLVIMENTO DO NEONATAL ATÉ O QUARTO MÊS

Desde que a criança nasce e até quatro meses de idade, ela percebe a realidade à sua volta como um fluxo contínuo e indiferenciado. (STERN, 2010a) Embora esse fluxo varie de intensidade, para a criança ainda não há uma diferenciação dos diversos aspectos que compõem esse fluxo. Os sentidos não operam de forma diferenciada e integrada para proporcionar uma análise da realidade. Exemplo: um bebê que está mamando sente o gosto do seio e do leite, sente o cheiro da mãe e do leite, sente o calor e o apoio da mãe, vê a imagem e ouve a cantiga que a mãe está cantando, mas não consegue juntar todos esses elementos, formando a imagem unificada da mãe e percebendo a totalidade do evento. Ele percebe tudo como um fluxo, pois está em um estado subcortical, periférico e receptivo. Junto a isso, ele lida com a gravidade, que é invariante e constante. Toda vez que ele se move, lida com o motor e com o sensorial simultaneamente. E sua atividade psíquica é dependente e interconectada ao sensório-motor. Só quando se move, ele tem atividade psíquica que o orienta entre o fluxo contínuo das imagens e a gravidade, proporcionando um sentido de presença de si mesmo. Ele é capaz de reagir ao que é confortável ou desconfortável para expressar o seu estado interno.

Somente a partir do quarto mês o bebê é capaz de criar uma análise da imagem e fazer antecipação mental das relações entre o fluxo de imagem e a gravidade, movendo-se dentro de uma diferenciação dos sentidos. (ROCHAT; BULLINGER, 1994) Nessa segunda fase, ele é capaz de analisar e de se antecipar diante do fluxo de imagens. É o nascedouro da atividade psíquica, como nós a conhecemos enquanto adultos. Até o quarto mês, o bebê não é capaz de reagir ao meio, fazendo escolhas e se movendo de forma independente. Se há uma intensidade de luz sobre ele, o bebê entra em ativação, porque é desconfortável. Ele se agita e chora, mas não sabe se virar e se desviar da intensidade da luz que incide sobre seus olhos. Ele sente e se move conjuntamente, pois existe um vínculo imediato e radical entre motricidade e sensorialidade. Para obter uma resposta, ele vai combinar a informação vinda do fluxo de imagens e do movimento na gravidade.

Lentamente, ele começa a desenvolver respostas que podem trazer conforto, mas elas vêm da integração entre o sentir e o mover. Não há como separar o desenvolvimento motor do sensorial. Podemos dizer, por exemplo, que existe uma cinestesia visual. Até o quarto mês, só existe o fluxo para o bebê: há o som, mas não o significado do som; há o toque, mas não o significado do toque. Ele só sente quando se move, e ainda não há memória. Só mais tarde ele passa a pensar quando se move. Quando se torna focal, começa a ser capaz de criar imagens na mente, caso precise se mover. No primeiro estágio, não há ainda o significado, o que corresponde à realidade como uma representação mental. Há apenas uma atividade periférica, em que não separa modalidades.

Temos, então, um triângulo: o fluxo das imagens (consideramos imagens todas as informações recebidas pelos cinco sentidos), a atividade tônica na relação com a gravidade e a emoção. Diante de um desconforto, como uma intensidade de luz e calor, o bebê só consegue lidar com isso pela atividade tônica. Ele entra em uma ativação simpática (ataque/fuga), de desconforto e insatisfação. Se esse estado de desconforto e ativação perdurar por muito tempo, ele entra em fadiga e colapso e algumas vezes em congelamento. (PORGES, 2011) Leva um tempo até que ele possa analisar e ser capaz de se mover e agir por si só, para se livrar do desconforto.



REGULAÇÃO E AUTORREGULAÇÃO

Nessa primeira fase, a regulação vem do outro, que acolhe, aconchega, cuida e traz de volta o conforto. O bebê encontra autorregulação por meio do apoio e da regulação da mãe ou do cuidador. O diálogo tônico pode acontecer em diversos níveis: é ele que constrói o vínculo, o limite e o continente de segurança espacial para o bebê. Nessa fase, emoção e tonicidades são as respostas possíveis ao desconforto. O toque e o suporte acolhedor criam os níveis mais primários de engajamento social e intersubjetividade sensorial. (STERN, 2010b) A capacidade de criar uma atividade psíquica antecipatória se dá a partir

do quarto mês, quando o bebê consegue sentar na posição ereta e sustentar a cabeça, usando plenamente seu ouvido interno para se relacionar com o espaço. (ROCHAT; BULLINGER, 1994) Quando começa a criar imagens, ele pode antecipar (reconhecer) o ambiente a sua volta. Pelo fato de poder reconhecer/antecipar, o nível emocional pode diminuir de intensidade. Pode ser confrontado com o ambiente e não haverá tanta emoção, podendo haver uma resposta cinestésica de se desviar pelo movimento. Assim ele se torna capaz de fazer escolhas, ampliando seu repertório de ação.

Mas, ao mesmo tempo, para adquirir novas habilidades relacionais sensório-motoras, tanto o bebê quanto o adulto devem se abrir outra vez ao fluxo contínuo de imagens. Se essa volta ou abertura não acontecer, a antecipação/projeção ou expectativa não permitirá a experiência do novo e ele repetirá o caminho conhecido. A subjetividade como uma expressão singular começa a partir dessa organização e torna o desenvolvimento individualizado na relação tempo/espaço, ambiente social/afetivo. Assim, as fases desenvolvimentais irão depender totalmente desse contexto. Aqui também se forma o início do sistema de defesa emocional diante do que é confortável/desconfortável, seguro/inseguro, perigoso/confiável. Por isso, é tão difícil para um adulto mudar a organização somato-emocional.

A construção de um padrão apreendido na coordenação e na percepção sensório-motora cria uma orientação automatizada – engramas sensório-motores –, que só se solta e se abre para um novo aprendizado se voltarmos a uma relação não projetiva em relação ao meio, em relação ao outro. (KOCH et al., 2012) Temos que ser capazes de voltar a um estado receptivo, periférico e vulnerável, que permita uma relação renovadora entre atividade tônica (gravidade), sistema límbico (emoção) e o meio (fluxo contínuo de imagens).

Não há como adquirir novas competências sem um retorno a esse estado inicial. Voltar a dialogar com o fluxo requer uma abertura do sistema háptico, da capacidade de receber e de se mover com o fluxo e encontrar, nessa interação, novas respostas, novas possibilidades de autorregulação. Isso cria um novo paradigma sobre a estabilidade. Quando dizemos que, para curar o trauma emocional e/ou criar uma nova coordenação e capacidade de movimento, precisamos encontrar estabilidade, não estamos falando da capacidade de se estabilizar a si mesmo,

mas de estabelecer um diálogo apropriado, que permita fluidez e continuidade na relação com a gravidade, com o espaço e com o outro, seja ele o ambiente, um objeto ou uma pessoa.



EXPRESSIVIDADE E IMPRESSIVIDADE

O que vamos encontrar nessa relação com o espaço e com o outro é a expressividade e a impressividade que está por trás da regulação da tonicidade. A todo momento o tônus corporal é modulado pela expressividade – como manifesto minha presença de dentro para fora na relação com o outro – e pela impressividade – como recebo e percebo a presença do outro de fora para dentro. Onde o sistema de defesa emocional se organiza por meio de inibições, onde não há relação de fluidez e continuidade, o sistema háptico estará dissociado ou inibido. Veremos bloqueios e contenções, fixação de atitude e de percepção.

A regulação do tônus se dá dentro da organização gravitacional. Temos a sensação de peso e os mecanorreceptores de pressão dos pés informando a relação com o chão e o ouvido interno e os otólitos informando a relação com o espaço. Os otólitos são concreções de carbonato de cálcio presentes dentro de câmaras no aparelho vestibular do ouvido interno dos vertebrados e que têm a função de controlar a posição do corpo do animal, ou seja, manter o equilíbrio postural no movimento, são totalmente devotados a relação direta com a gravidade. (GIBSON, 1966)

Quem regula o tônus muscular são os fusos musculares (*spindles*), que podem ser acionados por dois tipos de neurônios: neurônio motor alfa (cortical/piramidal voluntário) ou neurônio motor gama (subcortical, que vem do tronco cerebral, ligado à emoção e à orientação espacial).

O sistema límbico, o hipocampo e a amígdala têm um efeito muito grande sobre o neurônio motor gama. Assim, o estado emocional afeta a função gama. (LENT, 2008) Os músculos responsáveis pela estabilidade do *core* (NEWTON, 2003)

estão diretamente ligados ao sistema háptico através dos pés, das mãos, dos músculos suboccipitais e do ouvido interno, áreas que são devotadas à haptividade na relação direta com a gravidade e funcionam sistemicamente. São áreas do corpo com grande número de fusos musculares que funcionam como órgãos sensoriais, levando e trazendo informações, juntamente com os outros sentidos. Sentir-se tocado, ou seja, receber o fluxo, é o primeiro passo para reabilitar a função háptica. Ser tocado é permitir a presença do outro.

Quando você se sente tocado, ocorre uma ativação emocional. O tônus básico da atitude e da postura de estar diante do outro e em relação a este é mantido pela atividade gama. A formação reticular no tronco cerebral inicia a atividade gama; depois, o neurônio motor gama estará sob a influência do hipocampo e da amígdala. Isso ativa diretamente os músculos estabilizadores do core, que regem a coordenação motora, o que permite equilíbrio e fluidez na gravidade.

A atividade gama é diretamente dependente do estado emocional. O ato de se alongar, por exemplo, depende totalmente do estado emocional. Quando você tenta se alongar via comando voluntário/alfa, a resposta é sempre menor do que quando você se abre ao relacionamento com o espaço vindo da relação háptica dos pés, das mãos e dos suboccipitais, que na verdade pode ser o dobro do comando alfa. Você se abre na relação com o espaço e imediatamente ocorre uma modulação via sistema límbico. A atividade gama permite um reflexo de estiramento mais longo, mudando o tônus e permitindo alongar com baixa resistência. Na realidade, quem faz o movimento é o neurônio motor alfa, por duas vias, uma direta e outra indireta, através do neurônio motor gama.

Podemos dizer que, na atividade direta voluntária (alfa), temos um agente controlador e na atividade relacional com o espaço, com o emocional (gama), temos, ao contrário, um agente receptivo. Quando o sistema háptico não está ativo e funcional, haverá uma perda de fluidez e de estabilidade que gera uma atividade alfa de se segurar em relação à gravidade e ao outro, ocorrendo um processo de defesa e inibição, um bloqueio na expressividade e na impressividade. Esse é um processo ligado à imagem corporal, à imagem que eu quero projetar no mundo, uma imagem que eu percebo ser correspondente ao que eu sou enquanto identidade, mas que na verdade é uma projeção.

De maneira geral, esse ato de segurar busca uma correção geométrica do corpo. Na tentativa de manter uma simetria, os músculos mais superficiais do corpo são usados para criar uma forma e manter o corpo ereto na gravidade. Há uma perda de atividade palpatória dos pés e/ou um bloqueio nos suboccipitais que afeta toda a intersensorialidade. O peripersonal-espaco ou cinesfera da pessoa fica constricto e isso impede a relação de dar e receber, reforçando as projeções mentais. (BLAKESLEE; BLAKESLEE, 2007) Mesmo em uma estrutura em colapso, veremos um nível de se segurar em oposição a se abrir para o espaço, e a atividade *háptica* também estará inibida.



TRAUMA E EDUCAÇÃO SOMÁTICA

Exploramos a dinâmica destes elementos adaptativos no trabalho clínico para a resolução traumática e também na educação somática da percepção e do movimento. Desta maneira podemos nos perguntar: por que isso importa na resolução do trauma? Porque esse arranjo adaptativo pode tanto ser o pano de fundo onde se instalou a desregulação do sistema nervoso autônomo, quanto pode ser o que impede de gerar novas capacidades de vínculo e conexão com a vida, após uma conquista de resolução traumática. Para correr risco, eu preciso de estabilidade e fluidez, não de constrição. (LEVINE, 2015)

Por que isso importa para a educação somática e para as abordagens fenomenológicas da percepção? Porque nossa relação com o momento presente e, consequentemente, com o espaço, estará comprimida e limitada, diminuindo o potencial para a ação. Mover-se pelo mundo é sempre um risco: ir até o outro, afastar-se do outro, encontrar o outro, acolher, negar, dizer sim, dizer não, amar, dizer adeus...

O primeiro passo no sentido de restaurar a função háptica é encontrar um centro tônico no qual eu possa redirecionar a relação entre o chão e a orientação espacial, vindo da atividade palpatória dos pés, sendo tocado pelo chão, abrindo-me ao fluxo contínuo e permitindo que os otólitos me ergam em direção ao espaço. Para

encontrar o outro, ou receber o outro, eu preciso me dividir. No desenvolvimento da criança, ela primeiro separa alto e baixo, que é a organização na gravidade entre o chão/peso e os otólitos/espço. Depois, ela separa frente e costas, estar consigo mesma ou estar com o outro. Somente quando o movimento contralateral emerge é que se é capaz de estar consigo e se estender até o outro, quando um lado estabiliza e o outro pode ir com o mundo, com o outro.



FUNÇÃO PHORIC

Esse é outro conceito de Godard (2013): *phoric*, que vem do grego e quer dizer suporte, sendo entendido, em sentido amplo, como território. Quando pensamos o corpo como território, estamos falando do corpo como envelope, volume, densidade, interocepção, propriedade. As vísceras e a pele são as partes do corpo que nos dão um sentido de presença e território. Se não estou seguro em meu território, não tenho confiança para me mover.

Em uma pessoa traumatizada ou com supressão da expressividade, esse é um aspecto primário a ser resgatado: sensação de território e seus limites. Somente a partir da segurança no território poderemos nos arriscar no corpo enquanto agente, aquele que se move no mundo. Para a pessoa se mover, é necessário dividir-se: uma parte fica *phoric*, como território e suporte, e a outra parte pode ir com o mundo, com o espaço, com o outro.

Quando caminhamos, por exemplo, precisamos que um lado do corpo nos apoie, para que o outro se lance no espaço e no mundo; em seguida, há uma inversão: o lado agente se torna *phoric* e o outro se torna agente. Para encontrar o outro, eu preciso me dividir. Quando me divido, introduzo a presença do outro na minha relação com o espaço, criando diálogos entre os muitos possíveis vetores de movimento.

ORIENTAÇÃO ESPACIAL

Para fluir no movimento, temos as articulações fundacionais, que funcionam como vetores dinâmicos primários, que nos dividem ao criar separações e, ao mesmo tempo, nos organizam no espaço tridimensional e na relação com a gravidade:

- 1 - Alto e baixo
- 2 - Frente e costas
- 3 - Lado a lado
- 4 - Vergência

Quando tenho meus otólitos funcionando plenamente, posso me orientar através deles para o espaço e liberar meus olhos da responsabilidade de me apoiar e agarrar o mundo ao meu redor. Tenho a capacidade de estar perto ou longe no espaço, por meio de um *zoom* nos sentidos, em especial na visão, que me permite uma elasticidade em relação ao outro. Vergência é minha capacidade de envolver o outro na minha cinesfera ou não. Quando retorno para um movimento defensivo de simetria postural (flexão), eu também perco a vergência. (WARSHOWSKY, 2008)

Em termos de movimento, começamos por perceber primeiro o território, a parte do corpo que permanece e não se move. Depois, percebemos o que deixamos mover e ir com o mundo em direção ao espaço. Um de nossos medos básicos é o medo de se desmembrar ou partir em pedaços; o outro é o medo da queda. Quando nossa presença adquire uma qualidade que permite um senso de território definido e claro, podemos nos dividir, sem medo de nos perder quando nos movemos pelo mundo. Adquirimos uma elasticidade que compõe com nossa capacidade de vergência.

A gravidade como pano de fundo e fator invariante de nossa relação com a vida não só regula nosso tônus muscular, como também regula a atividade do sistema nervoso autônomo via sistema límbico. (ROBBINS, 1977) O triângulo tonicidade (gravidade) x sistema límbico (emoção) x fluxo contínuo de imagens (periférico/

receptivo) é o que permite uma reorientação via sistema háptico. É a base para mudar em direção a novas possibilidades adaptativas e interativas com o outro e com o mundo.



EMBODIMENT

Nesse sentido, o sistema límbico cumpre um papel fundamental no trabalho de *embodiment*. Godard (2010) fala de entrar em um estado receptivo que permita uma pequena emoção ao receber a presença do outro via sistema háptico. Trata-se de uma pequena emoção conectada ao presente. Criamos uma borda entre interocepção e exterocepção, com a qual é possível a vergência e a reorientação no espaço e no presente, pela revelação vinda do sensorial na relação consigo mesmo e com o outro. Se houver uma grande emoção, seremos inundados por ativações vindas do passado e perderemos o presente. Uma pequena emoção nos permite uma regulação momento a momento, na qual o *embodiment* não será um exercício de bem-estar ou um exercício performático, mas uma exploração sensorial ligada ao presente, reconstruindo a relação entre espaço interno e externo, em busca de estabilidade na relação com o outro. Do presente, nos movemos em direção a um futuro mais seguro e estável, integrando potencialidades e criando novos e ricos significados.



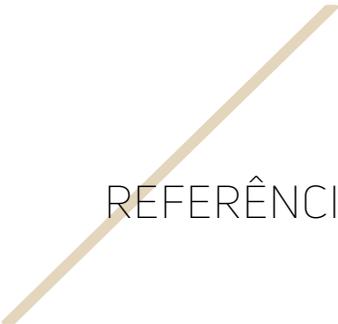
CONCLUSÃO

Tanto no trabalho clínico com pessoas traumatizadas, quanto no trabalho de educação pelo movimento, teremos a dissociação entre o sensorial e o motor como a dissociação básica na atividade postural, influenciando diretamente a orientação espacial e a relação como a alteridade. Ao resgatar a

funcionalidade do sistema háptico, abrimos possibilidades de autorregulação do sistema nervoso autônomo usando a relação com a gravidade e com o espaço como relações fundacionais na construção contínua de uma estabilidade dinâmica. Dessa maneira, poderemos recriar no momento presente gestos perdidos no passado ou arriscar alcançar gestos ainda sequer imaginados. Desafiamos o potencial de ação de forma sensível ao momento e ao outro, nos incluindo no contexto do qual participamos no tempo e no espaço.

Hubert Godard chama esse processo de Psicologia do *Core*,⁶ um trabalho atitudinal, onde expressividade e impressividade são as duas faces da mesma moeda. Nele, a psiquê se revela somaticamente na relação com o mundo e com o outro, ampliando o sentido da palavra atitude

6 Nos seminários ministrados por Hubert Godard em Munique nos anos de 2013/2014, ele usou este conceito de Psicologia do *Core* para explicar a manifestação da psiquê nos processos somáticos.



REFERÊNCIAS

BLAKESLEE, Sandra; BLAKESLEE, Matthew. *The Body Has a Mind of Its Own*. New York: Random House Trade Paperbacks, 2007.

GALLESE, Vittorio; SINGAGLIA, Corrado. How the body in action shapes the self. *Journal of Consciousness STUDIES*, Milano, 18, n. 7-8, p. 117-43, 2011. Available on: <http://semiorganized.com/articles/other/j_consc_studies_2011.pdf>. Access on: 24 Oct. 2014.

GIBSON, James J. *The senses considered as perceptual systems*. Boston: Houghton Mifflin, 1966.

GODARD, Hubert. Phenomenological Space. Entrevistadora: Caryn MacHose. *Contact Quarterly*, Northampton, v. 31, p. 32-38, Summer/fall, 2006.

GODARD, Hubert. Buracos negros: uma entrevista com Hubert Godard. Entrevistadora: Patricia Kuypers. *O Percevejo*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 01-21, 2010. Dossiê Corpo Cênico.

GODARD, Hubert. Fond/Figure: entretien avec Hubert Godard. Entrevistador: Loic Toouzé. *Pour un atlas des Figures*, Paris, 7 nov. 2013. Disponível em: <<http://www.pourunatlasdesfigures.net/element/fond-figure-entretien-avec-hubert-godard>>. Acesso em: 27 mar. 2014.

GRUNWALD, Martin. *Human Haptic Perception: Basics and Applications*. Basel: Birkhauser Verlag, 2008.

HART, Susan. *The impact of attachment*. New York: W. W. Norton & Company, 2011.

KOCH, Sabine et al. *Body Memory, Metaphor and Movement*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2012.

- LENT, Roberto. *Neurociência da mente e do comportamento*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan, 2008.
- LEVINE, Peter A. *O despertar do tigre*. São Paulo: Summus Editorial, 1999.
- LEVINE, Peter A. *Trauma and Memory: brain and body in a search for the living past*. Berkeley: North Atlantic Books, 2015.
- NEWTON, Aline. Core Stabilization, Core Coordination. *Structural Integration, The Journal of The Rolf Institute®*, Boulder, p. 11-17, Dec. 2003.
- PORGES, Stephen W. *Teoria Polivagal: fundamentos neurofisiológicos das emoções, apego, comunicação e autorregulação*. Rio de Janeiro: Senses, 2011.
- RAMACHANDRAN, Vilayanur. S. *Fantasmas no cérebro: uma investigação dos mistérios da mente humana*. São Paulo: Editora Record, 2004.
- ROBBINS, Jeff. Vestibular Integration Man's Connection to The Earth. *Somatics Journal of The Bodily Arts and Sciences*, New York, v. 1, n. 3, 1977.
- ROCHAT, Philippe; BULLINGER, André. *Posture and Functional Action in The Infancy*. Hillsdale, New Jersey: Laurence Erlbaum Associates, 1994.
- STERN, Daniel. *A developmental perspective on intersubjectivity from birth on*. 50 JAHRE SFI. Frankfurt: Sigmund Freud Institut, 2010a.
- STERN, Daniel. *Forms of vitality*. New York: Oxford University Press, 2010b.
- WARSHOWSKY, Joel. Vergence as a self perception relationship function. *Journal of Behavioral Optometry*, New York, v. 19, n. 6, p. 151, 2008.

MARCELO MUNIZ: é Cocriador, juntamente com a psicóloga Sonia Gomes, do Método *Somaembodiment*, abordagem para resolução do trauma emocional. Desde 2011, ensina *Somaembodiment* no Brasil, Suíça, Áustria, Alemanha, França, Portugal, Dinamarca e África do Sul. Como professor de Rolf Movimento e terapeuta de Experiência Somática, traz para o tratamento do trauma elementos fundamentais na relação com o campo gravitacional e com o espaço, para alcançar respostas adequadas e estabilidade ao sistema nervoso autônomo. Atualmente, desenvolve o *Haptic Gamma Embodiment*, abordagem para educadores e terapeutas que trabalham com autorregulação somática. Nesse trabalho, explora as relações do ser humano com o campo de gravidade, com o espaço e o tempo, de modo objetivo e subjetivo; utiliza o toque e movimento para desenvolver e melhorar a dinâmica entre impressividade e expressividade, promover novas respostas emocionais no tempo presente através de melhor qualidade de *embodiment* e mudança na percepção de si e do outro.

EM FOCO

ELOGIO À QUEDA – O AMOR À GRAVIDADE E O CORPO POLÍTICO EM CONTATO IMPROVISAZÃO

*PRAISE TO THE FALL – THE LOVE TO
THE GRAVITY AND THE POLITIC BODY
IN CONTACT IMPROVISATION*

*ELOGIO A LA CAÍDA – EL AMOR A LA
GRAVEDAD Y EL CUERPO POLÍTICO
EN CONTACTO IMPROVISACIÓN*

**FERNANDA HÜBNER DE CARVALHO LEITE
SUZANE WEBER DA SILVA**

LEITE, Fernanda Hübner de Carvalho; SILVA, Suzane Weber da.
Elogio à queda – o amor à gravidade e o corpo político em contato
improvisação.
Repertório, Salvador, ano 21, n. 31, p. **105-126**, 2018.2

RESUMO

Este artigo discorre sobre como o Contato Improvisação (CI), a partir da relação com o chão, com a queda e com a horizontalidade, pode nos ensinar outros modos de estar no mundo. Um caminho para dançar CI se dá pelo campo do sensível, da propriocepção, da escuta e da sobrevivência. Essa perspectiva aprofunda os processos de percepção de si, do outro e do espaço, e de como a força da gravidade age sobre os corpos e a maneira como esses corpos se organizam em relação à verticalidade. Esquiva-se da narrativa hegemônica da cultura socioeconômica, que elogia o alto, a ambição de estar no “topo”, bem como os comportamentos sociais habituais de tentativa de controle da verticalidade. Na busca por tornar esse vetor mais flexível, a prática do CI propõe o exercício da desorientação, da queda e do amor à gravidade e à horizontalidade. Desse modo, essa prática pode proporcionar uma condição de resiliência que nos ajuda a sobreviver às inevitáveis quedas, sejam elas reais ou metafóricas. Essas práticas cotidianas no corpo de quem dança CI compõem poéticas que inscrevem ações políticas alternativas ao referido *status quo*.

PALAVRAS-CHAVE:

Corpo. Queda. Contato Improvisação. Gravidade. Dança.

ABSTRACT

This article discusses how the Contact Improvisation (CI), from the relationship with the ground, with the fall and how horizontality can teach us other ways of being in the world. One way to dance CI is through the field of sensibility, proprioception, listening and survival. This perspective deepens the processes of perception of self, of the other, of space and of how the force of gravity acts on bodies and how they organize themselves in relation to verticality. Dodging the hegemonic narrative of socioeconomic culture that praises the high, ambition to be at the top, as well as habitual social behaviors of attempt to control the verticality. In the search to make this vector more flexible, the practice of CI proposes the exercise of disorientation, fall and love of gravity and horizontality. In this way, this practice can provide a condition of resilience that helps us to survive the inevitable falls, be they real or metaphorical. These daily practices in the body of those who dance CI compose poetics that inscribe alternative political actions to the said status quo.

KEYWORDS:

Body. Fall. Contact Improvisation. Gravity. Dance.

RESUMEN

Este artículo discurre sobre cómo el Contacto Improvisación (CI), a partir de la relación con el suelo, con la caída y de la horizontalidad, puede enseñarnos otros modos de estar en el mundo. Un camino para bailar CI se da por el campo del sensible, de la propiocepción, de la escucha y de la supervivencia. Esta perspectiva profundiza los procesos de percepción de sí, del otro, del espacio y de cómo la fuerza de la gravedad actúa sobre los cuerpos y la manera como éstos se organizan en relación a la verticalidad. Esquivase a la narrativa hegemónica de la cultura socioeconómica que elogia la alta ambición de estar en la cima, así como los comportamientos sociales habituales de intentar controlar la verticalidad. En la búsqueda de flexibilizar esse vector, la práctica de CI propone el ejercicio de la desorientación, la caída y el amor de la gravedad y la horizontalidad. De este modo,

PALABRAS CLAVE:

Cuerpo. Caída. Contacto Improvisación. Gravedad. danza

esta práctica puede proporcionar una condición de resiliencia que nos ayuda a sobrevivir a las inevitables caídas, ya sean reales o metafóricas. Estas prácticas cotidianas en el cuerpo de quien baila CI componen poéticas que inscriben acciones políticas alternativas al referido status quo.



INTRODUÇÃO

Neste momento em que escrevo, eu, Fernanda, me dou conta de que se passaram 20 anos de minha primeira experiência em uma aula de Contato Improvisação¹ (CI). Isso aconteceu em janeiro de 1998, no Movement Research,² sob a orientação de K. J. Holmes.³ Lembro-me de meu arrebatamento com essa experiência recordando a profundidade das sensações físicas, as emoções e os pensamentos que reverberam em meu corpo desde aquele dia. Tive a certeza de que ali, naquela forma de movimento, havia grande riqueza de conhecimentos a ser vivenciada, dada a ruptura que senti. Era uma percepção de movimento a ser desbravada e revelada, um imenso campo de conhecimento a ser desenvolvido e explorado.

Hoje, com as leituras somadas às experiências ao longo dos anos, são factíveis as minhas impressões iniciais, uma vez que a perda do equilíbrio na queda é uma das premissas na técnica do CI. É importante destacar que o CI é resultado de uma prática e fisicalidade que se originou em torno da dança pós-moderna americana, com forte influência de técnicas e de métodos do que veio a se constituir a Educação Somática⁴ enquanto um conjunto de práticas corporais voltadas para a consciência, a percepção e a análise do movimento do corpo.

1 *Contact Improvisation* foi cunhado em 1972 por Steve Paxton e, entre outros fortes colaboradores, destaca-se Nancy Stark Smith como uma das grandes difusoras dessa prática. Nancy esteve no Brasil em 2006, por ocasião de um projeto de dez dias de oficinas, *jams* e performances financiado pelo Fumproarte, da Prefeitura de Porto Alegre.

2 Movement Research – a vehicle for moving *ideas* é um dos principais laboratórios do mundo para a investigação de formas de dança e movimento.

3 K.J.Holmes é uma artista independente da dança, cantora, poetisa e atriz, baseada no Brooklyn, Nova Iorque. Formada também pela The School for Body-Mind Centering™ (SBMC) com Bonnie Bainbridge Cohen (1999).

4 A Educação Somática é um conjunto de práticas corporais e métodos educacionais que visam a consciência do corpo através do movimento e que perpassam as áreas da arte, da saúde e da educação. Elas tornaram-se conhecidas a partir de diferentes abordagens e experiências de educação do corpo pelo movimento e pela busca da unidade corpo-mente. Entre os exemplos de práticas no âmbito da educação somática temos os métodos desenvolvidos

A conferência realizada no Brasil por Ann Cooper Albright intitulada “Caindo na Memória”⁵ é também uma grande inspiradora do tema deste artigo. Albright (2013) relaciona memória e queda, e como ambos representam deslizamentos através do tempo e do espaço, antes e depois, sentidos no presente, reorientações de estar em cima ou embaixo. Para a autora americana, a queda das torres gêmeas, o World Trade Center,⁶ em Nova York, em 11 de setembro de 2001, a queda de *status* sociais, bem como as quedas na economia, a queda de partes dos corpos, como os seios das mulheres, entre outras tantas quedas, são exemplos que nos levam a rever as expectativas de como o corpo pode estar no mundo, literalmente ou metaforicamente. A partir do destaque de experiências físicas de queda e memória, ela propõe a prática de Contato Improvisação como uma forte ferramenta para aprender a “[...] cair com graça em vez de cair em desgraça”. (ALBRIGHT, 2013, p. 49) Este artigo se embasa em referências práticas, teóricas e reflexivas especializadas da prática do CI em diferentes noções de queda do corpo e ainda em experiências pessoais das autoras.⁷

Cabe destacar também que, ao elegermos o CI e a queda do corpo como referências, acreditamos flexibilizar alguns valores associados às posturas do corpo construídas ao longo dos séculos em torno da verticalidade. A verticalidade do corpo, que a arte do balé clássico⁸ representa de modo exemplar, está afinada com uma cultura hegemônica construída a partir do século XVII, que superestima o ideal de corpo a partir da verticalidade e da “elegância” do corpo. Isso é reflexo de uma herança social e cultural ocidental, construída ao longo do tempo através do que veio a ser designada educação do corpo. Uma grande parte das restrições ao corpo no Ocidente inicia-se na sociedade de corte, considerada por Norbert Elias (1990) o berço da fábrica do homem civilizado e moderno.

A dança, enquanto meio dócil de domesticação do corpo e postura ideal, símbolo de distinção da nobreza, em que a verticalidade do corpo é realçada e almejada, colaborou de modo significativo para esse processo civilizatório de “etiqueta” do corpo. Os comportamentos ditos civilizados foram difundidos a partir de Luís XIV, época em que se deu o nascimento de uma rede de processos colonizadores. Para Elias (1990), a ascensão do conceito de civilidade nas sociedades da monarquia europeia marca o início da condenação dos exageros corporais até

por Mathias Alexander, Moshe Feldenkrais, Imgard Bartenieff, entre outros. No Brasil, cabe destacar a atuação da família Vianna (Angel Vianna, Klaus Vianna e Rainer Vianna) e de Ivaldo Bertazzo. A criação da revista *Somatics* e a publicação do artigo *What is somatics?* de Thomas Hanna em 1986 foram marcos para o reagrupamento dessas práticas enquanto um campo de conhecimento com o foco na experiência do movimento vivido, considerando a importância da experiência da primeira pessoa através da observação subjetiva das sensações.

5 Artigo transcrito a partir de conferência apresentada no VII Congresso da ABRACE em 2012, Porto Alegre. Ver Albright (2013).

6 World Trade Center (WTC) era um complexo de edifícios na região de Lower Manhattan, Nova Iorque, Estados Unidos, inaugurado em 1973.

7 Este artigo faz parte de estudo maior intitulado “Sul em Contato: um festival de Contato Improvisação e seus rastros na formação de corpos dançantes”, desenvolvido no PPGAC-UFRRGS.

8 O *ballet* clássico busca nos iludir de que a gravidade foi superada através seus saltos, giros e equilíbrios em pontas, tendo aí sua força enquanto gesto virtual. (LANGER, 1980) De modo algum, queremos dizer que os bailarinos clássicos não sabem cair, ou não desenvolvem senso proprioceptivo eficiente

então valorizados na sociedade tradicional da época, dentre eles a embriaguez, a comilança e até a beleza da gordura dos corpos, símbolo de prosperidade.

A partir dessa perspectiva, começa, na sociedade, a se delinear o corpo ideal do homem moderno: considera-se então o corpo contido, refinado e altivo. Os respingos dos valores dessa aristocracia europeia em ascensão fizeram-se valer nas colônias europeias, como é o caso do Brasil.⁹ Esse ideal europeu de postura e conduta corporal, com a valorização da verticalidade, ainda funciona como modelo fortemente valorizado na sociedade e, de certo modo, perdura em grande parte das artes cênicas enquanto ideal de práticas corporais. (ROMANO, 2013) É nesse sentido que, neste artigo, referimo-nos à hegemonia de valores associados à verticalidade enquanto domínio ideal do corpo. No caso do CI, há uma busca de flexibilidade frente a esse vetor de verticalidade: trata-se da exploração da queda com a observação do sentido de desorientação, e ainda a reflexividade na noção de queda, tanto em termos simbólicos, como demonstra Albright (2001, 2013), quanto em termos de valores somáticos, como aponta Steve Paxton¹⁰ (1987, 1997a, 1997b, 2015). Reside nesses aspectos simbólicos e somáticos a reflexão proposta por esse artigo tendo a queda no CI como um dos temas principais.

RESSIGNIFICANDO A QUEDA

Temos a lei da gravidade como uma lei constante em nossa vida: estamos submetidos a ela enquanto estivermos na Terra. Vivemos nesse movimento de descer e de subir, de deitar e de levantar, de cair e de recuperar a verticalidade todo o tempo, inconscientemente por ser onipresente. O próprio caminhar é uma queda e uma recuperação constante. A dança é a arte que tem como uma das principais características a relação com a gravidade, pois “[...] cada movimento é, na verdade, uma dança com a gravidade”. (ALBRIGHT, 2013, p. 58) Rudolf Laban,¹¹ entre os importantes nomes que “abriram terreno” para o movimento somático¹² (EDDY, 2009), compreendeu de modo precursor a relação do homem com a gravidade e a organização da transferência de peso do corpo

pelo fato de não trabalharem especificamente com práticas das quedas e buscarem sua força na altivez do corpo.

9 No período do Brasil Império, com a vinda da corte portuguesa para cá, aparece um dos primeiros *maitre a danser* (mestres da dança) na cidade do Rio de Janeiro, Louis Lacombe. (TAVARES, 2013)

10 Steve Paxton é coreógrafo, dançarino e pedagogo americano. Ginasta de formação, dançou nas companhias de José Limon e Merce Cunningham. Paxton é considerado um dos principais fundadores do Contact Improvisation.

11 Rudolf Laban (1879-1958), nascido na Bratislava na época Império Austro-Húngaro, desenvolveu seu trabalho na Alemanha e na Inglaterra. Criou importante método para análise do movimento, internacionalmente abreviada por LMA (Laban Movement Analysis), usada para descrição do movimento cênico ou cotidiano, utilizada também como técnica do corpo no teatro, na dança e na dança terapia. Criou também um sistema de sinais gráficos elaborados para registrar os movimentos do corpo – *labanotation*.

12 Martha Eddy (2009) lista François Delsarte (1811-1871), Emile Jacques-Dalcroze (1865-1950), Rudolf Laban (1879-1958), Isadora Duncan (1878-1927) e Mary Wigman (1886-1973) como artistas que ajudaram a preparar o terreno para o surgimento do

como origem do “projeto motor”, tanto de modo individual quanto cultural. Para Suquet (2008) a grande intuição de Laban foi articular a memória com relação às leis da gravidade. Do outro lado do oceano, a filósofa americana Susanne Langer (1980),¹³ nos anos 1950, na busca por entender a especificidade do gesto na dança, já apontava a gravidade como algo primordial à dança se comparada a outras artes. Para a autora, a gravidade é um desafio a ser conquistado por parte do dançarino, uma relação de particularidade que resta atual para pensarmos a dança e suas manifestações enquanto gesto e movimento.

No dia a dia com a gravidade, nós, dançarinos, aprendemos a confiar no nosso senso proprioceptivo, preparando o corpo para respostas possíveis às diversas situações em que ele possa se encontrar. As técnicas e práticas somáticas buscam valorizar a conquista do autoconhecimento através da experiência vivida, sentida, ou seja, a nossa habilidade de perceber e influenciar nossos processos internos como relevantes do corpo em movimento. Em outras palavras, são práticas que promovem técnicas corporais e de movimento capazes de evidenciar a qualidade de nossas sensações e de nossas dinâmicas cinestésicas favorecendo assim uma prática reflexiva. Em consonância com a Educação Somática, a aprendizagem e a estética em CI recusou o olhar ao outro ou a si através do espelho, como o fazem, de modo geral, algumas técnicas corporais de dança, que trabalham com modelos visuais, modelos diretivos, tal como o *ballet* e muitas das práticas de dança moderna. Propondo um modelo alternativo a esses modelos diretivos, a gênese da técnica de CI trabalha com a sensação do corpo, com a percepção de seus sistemas e suas estruturas internas¹⁴ conforme se configuram em relação a si próprio, ao outro e ao espaço. Tal como uma das premissas do movimento somático (EDDY, 2009), trata-se de uma ênfase no corpo como um processo físico, objetivo e, ainda, atento ao processo subjetivo da consciência a partir da experiência vivida.

Segundo Martha Eddy (2009) o propósito da educação e da terapia do movimento somático é melhorar os processos humanos de consciência e funcionamento psicofísico através da aprendizagem do movimento. Essas práticas fornecem as condições de aprendizagem para que o indivíduo possa:

movimento somático como uma força vital em nosso mundo atual. Segundo a autora, eles moldaram a cultura na qual os pioneiros somáticos primários estavam trabalhando; a autora destaca também a importância de Margaret H'Doubler (1889-1982), por seus estudos de danças no solo e estudos de biologia.

13 O livro *Feeling and Form*, de Suzanne Langer, foi publicado pela primeira vez nos Estados Unidos no ano de 1953.

14 Schmid (2017) destaca que o espírito dos anos 1970 foi marcado pelas artes marciais, pelas danças de pés descalços e por formas de terapia com ênfase no movimento e no corpo, os quais, nos países de língua inglesa, foram designadas como somáticas, ou movimento somático. O nascimento do CI cresceu junto com essas práticas e é fortemente influenciado por elas.

[...] concentrar-se no corpo como um processo físico objetivo e como um processo subjetivo da consciência vivida; refinar a sensibilidade perceptiva, cinestésica, proprioceptiva e interoceptiva que apoia a homeostase e a autorregulação; reconhecer padrões habituais de interação perceptiva, postural e de movimento com o meio ambiente; melhorar a coordenação de movimentos que suportam integração estrutural, funcional e expressiva. As experiências envolveram sentido de vitalidade e ampliaram as capacidades de vida. (EDDY, 2009, p. 8)

Outro aspecto da gênese do CI é a sensação do peso de si e do outro, ou seja, o diálogo ponderal realizado frequentemente pelo duo, que acontece por meio de sensações dinâmicas de troca de peso, entre meu corpo e o(s) do(s) outro(s), envolvendo diálogos corporais. (SUQUET, 2008) Por isso, muitas vezes, no CI são utilizados os olhos fechados ou a visão relaxada para uma perspectiva periférica, a relação do corpo com a gravidade é examinada não só no eixo vertical, mas também em experiências de deitar, agachar, sentar, rolar, aguçando outros sentidos, especialmente o tato, para orientar o corpo. O alinhamento corporal está mais próximo das relações internas de posições e de esforços do corpo do que em relação à verticalidade com o foco de uma determinada orientação de visão. Nesse aspecto, Suquet (2008) entende o corpo dançante como um laboratório da sensação, da percepção e da propriocepção. Também, ressalta o tato como um sentido revolucionário do CI, uma dança desenvolvida na época de difusão da contracultura americana nos anos sessenta e setenta e também no período de organização dos métodos intitulados somáticos.

Assim como K. J. Holmes, expoente da segunda geração do CI, tem uma sólida formação somática de Body-Mind Centering™, método criado por Bonnie Bainbridge Cohen,¹⁵ muitos são os professores de CI que fazem uso de conceitos e ferramentas de técnicas de Educação Somática em suas aulas. No Brasil e na América Latina, por exemplo, destacam-se professores, tais como Camillo Vacalebri,¹⁶ com formação em Técnica Alexander¹⁷ e Eliana Bonard¹⁸ que trabalha com o Sistema Consciente de Fedora Aberastury. Aprendemos muito com estar no chão, sentir nosso esqueleto, soltar o peso e as excessivas tensões musculares, observar as posições dos ossos, as articulações, os reflexos e as inibições.

15 A norte-americana Bonnie Bainbridge Cohen desenvolve um método que aborda a análise e a repadronização do movimento, cujos princípios e práticas podem ser encontrados no seu livro: *Sentir, perceber e agir: educação somática pelo método Body-Mind Centering™* (2015). No livro encontram-se entrevistas e artigos publicados originalmente pela revista norte-americana *Contact Quarterly*, o que demonstra a aproximação entre o método e o CI.

16 Camillo Vacalebri é bailarino italiano internacionalmente conhecido, membro da Associação Brasileira da Técnica de Alexander.

17 Técnica de Alexander é uma prática corporal baseada na experiência e na observação individual a fim de aliviar tensões e reduzir certos movimentos e certas posturas. Essa prática foi criada por Frederick Mathias Alexander.

18 Eliana Bonard é dançarina e professora de CI na Argentina e esteve em Porto Alegre em 2009, no Festival Sul em Contato, quando ministrou oficina mesclando CI e o Sistema Consciente de Fedora Aberastury (pianista e pedagoga chileno-argentina criadora do Sistema Consciente para a Técnica de Movimento).

Essa aprendizagem, muitas vezes, requer um longo tempo para que saibamos sentir e entender aquilo que é consciente ou não.

É preciso reconhecer e inibir certos movimentos que muitas vezes são inconscientes e condicionados pela cultura em que estamos inseridos e pela história comportamental de cada um. E tanto nós, que estamos dançando e escrevendo este artigo, como provavelmente você, que o está lendo, somos criadas e criados dentro de uma cultura capitalista, que nos incentiva a querer um acúmulo de riquezas, a subir degraus, a chegar ao topo – o que exige uma tensão crescente reflexa em nosso corpo. Desta forma, para soltar o peso, ajustar o tônus muscular e realinhar nossos ossos e articulações, precisamos aprender a desaprender e a reaprender.¹⁹ Suquet (2008, 535) também menciona que os pressupostos do CI “[...] implicam uma visão poética, mas também política, da relação ao outro... O corpo do *contacter* atesta que ele não quer apoderar-se dos seres e das coisas, e essa atitude é emblemática de todo um setor da dança contemporânea”.

A improvisação por contato não é a única técnica em dança a praticar a queda; técnicas contemporâneas, como o *butoh*, o *hip hop*, entre outras, valorizam o uso do solo e as quedas do corpo. É importante destacar que algumas técnicas de dança moderna, como as desenvolvidas pelas coreógrafas expressionistas alemãs Mary Wigman²⁰ e Hannya Holm,²¹ entre outras, tinham a queda como parte de seus ensinamentos, o que já demonstrava novos valores trazidos pela Dança Moderna na busca por romper com a verticalidade da cena teatral. As coreógrafas da dança moderna americana Doris Humphrey²² e Martha Graham²³ também são exemplos do uso da queda nos seus diferentes níveis no espaço. Segundo Novack (1990), Thrisha Brown²⁴ coreografou *Light-fall* (1963), uma criação que estudava a noção de queda e tinha Thrisha e Steve Paxton como dançarinos. Essa criação teria certamente influenciado Paxton, conforme as autoras Novack (1990) e Banes (1987). Mas qual é o diferencial do CI no estudo da queda frente a outras práticas de dança? Acreditamos que o CI, além da prática de cair de inúmeras maneiras, desde o mínimo rolamento da pele até os grandes movimentos acrobáticos e de impacto, agrega a reflexão sobre as ações de queda.

19 Nos inspiramos aqui em Mignolo, em sua colocação de que “a opção descolonial significa, entre outras coisas, *aprender a desaprender* (como tem sido claramente articulado no projeto de aprendizagem *Amawtay Wasi*, voltarei a isso), já que nossos (um vasto número de pessoas ao redor do planeta) cérebros tinham sido programados pela razão imperial/colonial”. (MIGNOLO, 2008, p. 290) “Aprender a desaprender e a reaprender” é o terceiro de cinco níveis de aprendizagem na *Pluversidad Amawtay Wasi* (Universidade Intercultural das Nacionalidades e Povos Indígenas *Amawtay Wasi* localizada no Equador). Para mais informações, ver Rosa (2016).

20 Mary Wigman (1886-1973) coreógrafa, dançarina e pedagoga alemã, nasceu em Hanover na Alemanha. Wigman foi uma das principais representantes da corrente expressionista, partidária da dança livre. Discípula e colaboradora de Rudolf Laban.

21 Hanya Holm (1893-1992) coreógrafa, dançarina e pedagoga americana de origem alemã. Nasceu em Worms na Alemanha e muda-se para NY em 1931 para abrir a escola de Wigman, de quem foi aluna.

22 Doris Humphrey (1895-1958), coreógrafa, dançarina e pedagoga americana, nasceu em Oak Park e cresceu em Chicago, nos Estados Unidos. Desenvolveu na dança uma exploração de níveis do corpo conhecidos como queda e recuperação (*fall and recovery*).

Os textos de Steve Paxton e Ann Cooper Albright aqui citados, bem como inúmeros artigos de outros autores da *Contact Quarterly*,²⁵ constituem uma fonte de riqueza reflexiva para compreender a ação de cair. Nesse sentido, a comunidade do CI destaca-se em refletir sobre sua prática através de seus festivais, encontros e, sobretudo, publicações, constituindo-se, assim, como a busca de uma prática corporal em dança de pretensão reflexiva com ênfase no movimento vivido, experimentado, explorado.



PRIMEIRAS QUEDAS

Para ilustrar um pouco do que quero dizer relacionado a reaprender, falarei a partir de minha experiência com meu filho, Juan, quando ele iniciava suas aventuras de movimentos autônomos de engatinhar, tentar ficar em pé, andar, apoiar-se para subir e cair. Desde seu nascimento, interessei-me tanto pelo desenvolvimento de sua psicomotricidade quanto pela minha relação corporal com ele. Uma conversa com o bailarino Itay Yatuv²⁶ foi iluminadora quanto a quedas. Itay ficou conhecido mundialmente após um vídeo seu (YATUV, 2011), dançando CI com sua filha Sophie, de 2 anos, haver viralizado na internet. A partir de tantos pedidos de pais para que lhes ensinassem a dançar com seus filhos, ele foi desenvolvendo o que chamou de *ContaKids*. Eu o conheci em 2011, no *Freiburg Contact Festival* (Alemanha) e, quando, dois anos depois por uma conversa por Skype, eu perguntei-lhe sobre como praticar Contato com outros pais e bebês, ele me falou que eram os pais que precisavam ser ensinados a transmitir confiança e permitir que seus filhos caiam.

Em sua fala no TEDxBGU,²⁷ Yatuv (2012) conta um episódio, em espaço público, quando estava a uma certa distância de sua filha observando-a explorar seus movimentos na tentativa de tentar ficar em pé sozinha. Certa vez, quando ela estava quase caindo, imediatamente dois adultos foram a ela com olhar de terror para salvá-la. Ele achou divertido não só os olhares, sem dúvida repressivos dirigidos a ele por “*negligenciar a segurança de sua filha*”, mas a atitude de indiferença de

23 Martha Graham (1894-1991) coreógrafa, dançarina e pedagoga americana, nasceu em Pittsburg, nos Estados Unidos. A técnica de Graham se utiliza de inúmeras posições na horizontalidade, concentrando-se na respiração entre contração (*contraction*) e expansão (*release*). Outro princípio dominante é a espiral do torso ao redor do eixo da coluna.

24 Thrisha Brown (1936-2017), coreógrafa, dançarina e pedagoga americana, nasceu em Aberdeen, nos Estados Unidos. Considerada uma das fundadoras da dança pós-moderna e da Judson Dance Theater.

25 *Contact Quarterly - a vehicle for moving ideas* é uma revista internacional de dança, improvisação, performance e artes do movimento contemporâneo, fundada em 1978 por Nancy Stark Smith, Lisa Nelson, Steve Paxton, Daniel Lepkoff e Elizabeth Zimmer.

26 Artista israelense, diretor da Escola de Dança *Hakvutza*, Itay tem praticado e ensinado CI por 15 anos. Nos últimos anos, vem desenvolvendo *ContaKids*, com crianças e pais dançando juntos.

27 TED (acrônimo de Technology, Entertainment, Design; em português: Tecnologia, Entretenimento, Planejamento) é uma série de conferências realizadas na Europa, na Ásia e nas Américas pela Fundação Sapling, dos Estados Unidos, sem fins lucrativos.

Sophie ao tentar subir mais uma vez e muitas outras vezes cair. Ele relata que, observando as brincadeiras com interações físicas entre pais e filhos, percebeu que, quando os pais estavam confortáveis com o jeito com que se moviam, os filhos também estavam confortáveis e se divertindo com a situação. Porém, quando os pais estavam apreensivos ou estressados, os filhos sentiam cada uma dessas reações. Então, ele discorre sobre como se dá a comunicação não verbal em CI e sobre a necessidade de decisões instantâneas na improvisação, que revelam muito de nossos hábitos comportamentais, produtos da nossa experiência de vida. Segundo Itay, por exemplo, se uma pessoa costuma ser muito falante, propositiva e criativa, provavelmente sua dança também será assim, com muita proposição de movimentos. Ou, se uma pessoa é boa ouvinte, hábil em se conectar com os outros, provavelmente ela poderá ter danças de maior complexidade. Ele defende que, no CI, podemos reconhecer nossas próprias tendências por meio da passividade, da iniciativa, da manipulação, do jogo, da busca do fluxo harmonioso ou da tendência de quebrar certas direções e buscar por surpresas. Com essa percepção, podemos estar conscientes desses padrões de comportamento e até brincar com eles. Conclui que nós podemos aprender com as respostas físicas como ferramenta efetiva positiva no jeito como nos comunicamos e nos comportamos com o mundo.

Refletindo sobre isso, sigo praticando um olhar atento e curioso em relação ao meu filho, oferecendo suporte corporal para que brinque e se apoie quando quiser e permitindo-lhe cair livremente enquanto explora sua fisicalidade. Procuo não transmitir medo ou estresse frente a uma queda segura, alertando-o dos riscos, e atendê-lo carinhosa e calmamente frente a um eventual machucado. Passei, da mesma forma, a observar outras relações parentais e os comportamentos tranquilos ou frustrados em relação às quedas das crianças. Cair faz parte da vida e não precisa significar um problema, um erro, uma falha. Inclusive, pode ser intencional e divertido, como reconheci que meu filho, agora com quatro anos, brinca de cair para puxar risadas e conquistar amigos. Cair, para ele, pode ser um sucesso social.

Para Bonnie Bainbridge Cohen, a maneira como lidamos com nossos filhos quando crianças reflete a maneira como fomos criados. “Não é apenas por instinto, mas por hábitos de movimentos aprendidos – a sua própria padronização”. (COHEN, 2015,

p. 206) Ressalta que, para a criança, o importante é o prazer que os pais têm com ela. Se os cuidadores expressam entusiasmo com os movimentos da criança, ela irá se sentir bem consigo mesma. Se os pais a olharem e chamarem a sua atenção por causa do que consideram ser seus problemas, a criança irá pensar que está fazendo coisas erradas para estar gerando tanta preocupação e tensão. Cohen (2015) discorre ainda sobre a importância, para o desenvolvimento psicomotor do bebê, de os pais se colocarem no chão junto ao filho para sua satisfação social e, assim, a criança desejar sentar e se verticalizar como os adultos fazem. De outra forma, se os adultos sempre estiverem lá longe, no alto, e a criança no chão, sendo colocada sentada ou sempre movida de um lugar para outro, ela poderá não se mover com uma sequência padrão eficiente. (COHEN, 2015, p. 208)

O exercício da queda é uma prática fundamental no CI, sejam quedas muito pequenas, como na pequena dança,²⁸ sejam elas mais vertiginosas, como cair do alto do ombro de alguém. Muito do que queremos aprender em CI é transpor a calma de estar apenas observando os reflexos do corpo se mantendo em pé para momentos de queda e retreinar o corpo para que amplie seus membros e distribua mais as áreas de impacto, e ainda inibir ações, como nos agarrar, contrair ou prender a respiração quando perdemos o chão²⁹. Boa parte desse treinamento está na substituição do nosso julgamento de que cair é uma falha, pela sensação na queda. (ALBRIGHT, 2013, p. 59) E, se temos em vista que caímos muito quando criança, perdemos nossa performatividade da queda, ou seja, a queda enquanto um valor de se explicitar, de mostrar-se, de se permitir cair, enfim, o consentimento da queda.

A sensação dará informações para que nosso corpo responda da forma mais eficiente para sobreviver às quedas. A eficiência pode ser resultado da percepção e da consciência do corpo, do estado mental e da canalização do impulso de uma descida vertical em um percurso horizontal. Com o exercício voluntário da queda, com o hábito de cair conscientemente, o corpo vai aprendendo a ter reflexos mais tranquilos com a situação, e cair deixa de ser uma ameaça ou uma desgraça. Parte da técnica de CI pode ser uma oportunidade de inverter certos padrões e perceber que a queda pode ser um evento frequentemente prazeroso para quem pratica, tal como são capazes de fazer as crianças, rindo de si e de

28 *Small Dance*, termo cunhado por Steve Paxton para o exercício de estar em pé, parado, o mais relaxado possível para poder sentir os ajustes que nossos músculos mais profundos fazem para manter nosso esqueleto ereto.

29 Na transcrição do vídeo *Fall After Newton* narrado por Steve Paxton ele analisa uma queda de Nancy S. Smith: "The calmness of standing is extended to the fall" (A calma de estar em pé é estendida à queda). E ainda "It is useful to re-train the reflexes to extend the limbs, rather than contract them during the fall". (É útil retreinar os reflexos para estender os membros ao invés de contrai-los durante a queda). (PAXTON, 1997b, p. 143, tradução nossa) Para uma atualização desta ideia ver Paxton (2015).

FIGURA 1 - JUAN E FERNANDA EM JAM NO FESTIVAL SUL EM CONTATO. PORTO ALEGRE, SETEMBRO DE 2017
Foto: Junior Alceu Grandi.



seus desequilíbrios e quedas. E que possamos ter uma atitude de incentivá-las e assim nos inspirarmos.



APROXIMAÇÕES ENTRE DESORIENTAÇÕES E QUEDA NO CI E NA CAPOEIRA

Albright (2013, p. 61) ressalta que, na desorientação, na perda do equilíbrio:

[...] o corpo distorce o nosso senso de direção de modo que a nossa noção do que constitui uma política de localização ou organização cultural do espaço possa ser reformulada. Parece, então, que a queda oferece um novo ponto de vista, por assim dizer, do binário em cima (*up*) e embaixo (*down*).

Entendemos este como um lugar de fluxo, transitório, de rever orientações no espaço e de como estar em cada um desses lugares sem ter necessariamente um julgamento sobre isso ser bom ou ruim. Steve Paxton, em seu texto *Improvisation is a word...* (1987), alerta-nos de que são os momentos de desorientação que nos levam a novos caminhos, que nos permitem desestabilizar certos condicionamentos psicofísicos.

Se perder é possivelmente o primeiro passo para encontrar novos sistemas. Encontrar partes de novos sistemas pode ser uma das recompensas para se perder. Com alguns novos sistemas, descobrimos que estamos orientados novamente e podemos começar a usar a polinização cruzada de um sistema com outro para construir maneiras de seguir em frente. Se perder é proceder para o desconhecido. Rejeitar o familiar, tão arraigado em nossos sistemas nervosos e mentes, requer disciplina. A dificuldade é

que temos que saber tanto para entender o que fazemos e por que fazemos, para saber o que evitar. Não estamos tentando simplesmente eliminar os sistemas conhecidos. São os hábitos de adaptação que nos manterão reproduzindo o sistema. O sistema em si não é o problema, mas sim a capacidade humana de imprimir inconscientemente um novo sistema em nosso sistema antigo – ou incorporar os mapas de nosso conhecimento, por mais tênues que sejam. Estamos perto da improvisação aqui. Quando perdidos, teremos que nos relacionar adequadamente com condições desconhecidas e mutáveis. [...] A dança é a arte de tomar lugares. A dança improvisada encontra os lugares.³⁰ (PAXTON, 1987, p. 129, tradução nossa)

A partir de uma proposição sua em aula de dança, Albright (2013) relata-nos uma atividade interessante que dialoga com essa possibilidade de estar no universo. Ela propõe imagens corporais que convidam o mundo a entrar pelos poros da pele dos bailarinos, pelos olhos e, dessa forma, ampliar a visão periférica. Assim, a consciência do espaço ao redor se aguça e permite cada um ver a si no mundo, não apenas ver o mundo a partir de si. Consideramos essa uma reorganização psíquica que, a partir dessa imaginação somática, pode alterar a noção de individualidade. Contrapondo ao paradigma colonialista do indivíduo – no qual ele é impulsionado a dominar o mundo, deixar suas marcas –, com esta outra noção, o *self* se percebe uma parte interdependente que flui pelo e com o mundo, assim como o ato de respirar é uma troca constante entre uma pessoa e o ambiente. (ALBRIGHT, 2013, p. 59)

O momento da desorientação pode ser uma oportunidade de transformação, de tomada de novas direções. Para Albright (2013), trabalhar o corpo para estar desorientado, rolando, de cabeça para baixo, caindo de costas e girando proporciona experiências físicas que podem abrir portas para novas ideias que a mente sozinha poderia ter dificuldades de encontrar. Há, para ela, além das implicações físicas nessa prática, implicações psíquicas também. Então, se estamos neste lugar de queda, neste espaço entre, neste corpo do entre antes e depois da inevitável queda, a questão é *como cair*. A resiliência é uma qualidade evocada como

30 "Getting lost is possibly the first step toward finding new systems. Finding parts of new systems can be one of the rewards for getting lost. With a few new systems, we discover we are oriented again, and can begin to use the cross pollination of one system with another to construct ways to move on. Getting lost is proceeding into the unknown. To reject the familiar, so rooted in our nervous systems and minds, require discipline. The difficulty is that we have to know so much to understand what it is we do and why we do it, in order to know what to avoid. We are not attempting to simply eliminate the known systems. It is the habits of adaptation which will keep us reproducing the system. The system itself is not the problem, but rather this human capacity to imprint unconsciously anew system upon our old system - or to embody the maps of our acquaintance, however tenuous. We are close to improvisation here. When lost, we will have to relate appropriately to unknown and changing conditions. [...] Dance is the art of taking places. Improvisational dance finds the places." (PAXTON, 1987, p. 129)

resposta adequada ao corpo para se recuperar de uma queda, ter capacidade de sobreviver e manter sua integridade física.

Em se tratando de capoeira e CI, Albright (2001)³¹ reconhece o quanto essas técnicas vêm influenciando fortemente a imaginação cinética de bailarinos contemporâneos do mundo todo, apesar de guardarem entre si diferenças socioculturais e históricas. A autora, através de sua própria prática de capoeira e de improvisação por contato, busca ressaltar certas semelhanças entre elas, o quanto são capazes de promover atos frente ao desconhecido por meio de trocas entre pessoas. Ann Cooper Albright não é a primeira pesquisadora em dança a buscar na prática da capoeira brasileira aspectos de desorientações, de queda e de inversões do corpo como valores positivos de conduta, de postura e de criação através de movimento. A pesquisadora norte-americana Barbara Browning,³² grande conhecedora das manifestações culturais brasileiras, no artigo “Headspin: Capoeira’s Ironic Inversions” (2001), compreende a capoeira como uma prática que é capaz de subverter certas condutas, a partir de cambalhotas, rolamentos rápidos, apoios com as mãos, inúmeras inversões do corpo que demonstram a capacidade emblemática da capoeira de ver o mundo de cabeça para baixo.

Esse aspecto dessas duas práticas, capoeira e CI, mostra o potencial de alteridade que elas são capazes de promover em nossa experiência somática, uma possibilidade de transgressão frente à diferença. Tanto na roda de capoeira, quanto nas *jams* de CI, dançamos e jogamos muitas vezes com desconhecidos, potencializando, dessa maneira, os jogos e as relações de improvisação contidas nessas práticas. Para Albright (2001) essas duas práticas possuem fortes heranças culturais de resistência. Na mesma direção, Gravina (2015), assim como Albright, dançarina, capoeirista e pesquisadora no campo dos estudos culturais, também busca contrastes e semelhanças entre essas práticas. Gravina (2015) sintetiza que a capoeira surge no Brasil como estratégia de resistência física e simbólica no contexto da escravidão dos povos negros. Já a fisicalidade do CI emerge em meio aos movimentos sociais norte-americanos, nos anos 1960, buscando dar voz a uma juventude que almejava uma sociedade mais igualitária e atravessada por valores ecológicos. É bastante notório que as duas práticas, de modo recorrente, desenvolvem uma relação de improvisação através de duos, frequentemente em uma roda. São formas que favorecem o risco, o imprevisível,

31 O artigo intitulado *A corps ouverts, changement et échange d’identités dans la Capoeira et le contact improvisation* (Com corpos abertos, troca e intercâmbio de identidades na Capoeira e no contato com improvisação) desenvolve as proximidades e diferenças entre essas práticas corporais.

32 Barbara Browning, pesquisadora norte-americana e professora da NYU, escreveu inúmeros artigos sobre a cultura brasileira e desenvolveu parte de seus estudos de doutorado na cidade de Salvador; destaca-se sua obra *Samba: resistance in motion*, publicada pela Indiana University Press em 1995.

o jogo com o outro. A fluidez no “coração da força” (ALBRIGHT, 2001) é o que alimenta essas duas práticas.

As duas formas também representam, e cada vez mais, fenômenos globais. O contato improvisação e a capoeira surgiram a partir de momentos de confusão e efervescência histórica e cultural, e as duas formas conservam ainda hoje em suas estratégias físicas elementos desses momentos de resistência e de rebeldia. E, no entanto, ambas as formas também continuaram a se reinventar, incorporando, em um sentido forte, preocupações contemporâneas em seus vocabulários de movimento. E o mais importante é que ambas as formas contribuíram para o questionamento das noções convencionais de identidade e de geografia, criando uma experiência somática que reconstrói de dentro as noções que temos de alteridade.³³ (ALBRIGHT, 2001, p. 40, tradução nossa)

Para Albright (2001) as duas práticas promovem, em suas técnicas, fortes aspectos de desorientação e uma curiosidade de se defrontar com o outro, efetuando, desse modo, experiências somáticas capazes de suspender o sentimento de identidades fixas. Inspiradas por Albright (2001), no que se refere às características cinestésicas da capoeira e do CI, consideramos que se destacam: a atenção concentrada no jogo espacial e tátil, o prazer experimentado nos momentos de suspensão e de queda, a espontaneidade de movimentações complexas; a fluidez, junto a fusão intuitiva de energias; o afrontamento a situações abertas, a visão periférica aguçada, o investimento em inversões da verticalidade convencional do corpo, o jogo constante do desequilíbrio e aceitação da vertigem que isso pode produzir.

Essa disposição de aceitar estar despreparado, desamparado, assumir riscos, colocar-se em situações inusitadas, está relacionada ao que constitui a dimensão da improvisação própria na Capoeira e a improvisação por contato.³⁴ (ALBRIGHT, 2001, p. 47, tradução nossa)

33 “Les deux formes représentent aussi, et de plus en plus, des phénomènes globaux. Le contact improvisation et la Capoeira ont surgi de moments de confusion et d’effervescence historique et culturelle les deux formes conservent encore dans leurs stratégies physiques des éléments issus de ces moments de résistance et de rébellion. Et pourtant, les deux formes ont aussi continué de se réinventer, en incorporant, au sens fort, des préoccupations contemporaines dans leurs vocabulaires de mouvements. Et le plus important, c’est que les deux formes ont contribué à la remise en question des notions conventionnelles d’identité et de géographie, créant à la place une expérience somatique qui reconstruit de l’intérieur les notions que nous avons de l’altérité.” (ALBRIGHT, 2001, p. 40)

34 “Cette volonté d’accepter d’être pris au dépourvu, sans défense, de courir des risques, de se mettre dans des situations inhabituelles, est liée à ce qui constitue la dimension de l’improvisation proprement dite dans la Capoeira et le contact improvisation.” (ALBRIGHT, 2001, p. 47)

Para seguir na exploração de possibilidades de respostas, vamos aqui trazer um termo que usamos quando temos um *insight*, quando nos damos conta de uma ilusão, quando se “cai em si”. Embora o termo se relacione também ao reconhecimento de um erro, é mais apropriado para a metáfora que propomos: a ideia de “cair em si” como uma tomada de consciência de que antes havia uma ilusão. Acreditamos que somos influenciados cotidianamente pelas diversas fontes de dimensões moleculares da política, com ideias ilusórias de conquista de estabilidade, de manutenção do corpo jovem, de uma trajetória de vida que nos leve ao topo, uma busca de ascensão profissional, econômica etc. No entanto, a gravidade nos mostra que mais cedo ou mais tarde as coisas caem, mudam, se movimentam.

Como nos sentimos com esse fato? Há os que têm uma reação de pavor e luta constante contra a perda (do dinheiro, da beleza, da jovialidade), há os que se rendem e apenas esperam o fim chegar, e, entre tantos outros, há os que brincam com essa força terrena, transformando sua energia em outros movimentos: dançando, surfando, jogando com os esforços para resistir e se render à gravidade. Entendemos como uma aceitação. Sim, vamos cair. Vamos “cair em si”? Que tal então ter uma relação amorosa com a queda em vez de tê-la como inimiga ou ameaçadora? Por que não “caímos de amor”³⁵ com a gravidade? Por que não a usamos a nosso favor, como uma professora que tem algo a nos ensinar, como uma energia a respeitar – a qual, somada à nossa energia humana e aos desejos – pode nos levar a outras direções? Albright (2013) reconhece que, embora muito do trabalho profissional no CI seja celebrado no virtuosismo do *up*, nos carregamentos e giros no alto, o potencial verdadeiramente radical do Contato – para a autora – está no treinamento físico do *down*, do estar deitado, rolar, rastejar:

Através da memória incorporada de trabalhar com a gravidade, o Contato pode nos levar a uma resistência que não só nos ajuda a sobreviver às quedas inevitáveis da vida, mas também nos livra da ascensão implacável e da luta pelo sucesso que marcou o final do século XX. (ALBRIGHT, 2013, p. 66)

A prática da pequena dança em CI – quando, mesmo em pé, sentimos nosso corpo cair e se recuperar enquanto tentamos estar o mais relaxados possível, deixando que nossos músculos antigravitacionais (ligados diretamente ao nosso estado

35 Na língua inglesa, usa-se muito o termo *fall in love* para quando alguém se apaixona.

emocional) trabalhem involuntariamente tensionando e relaxando na tomada e na perda do equilíbrio – mostra-nos muitas coisas. Hubert Godard (2000) aponta que a postura ereta, a relação do peso com a gravidade, já traz em si um humor, um projeto sobre o mundo, e esse pré-movimento produz a carga expressiva do movimento que iremos fazer no mundo, uma predisposição que ele compreende como o pré-movimento. (GODARD, 2000, p.13)

Esse exercício de percepção, quando conseguimos manter o foco de nossa atenção no momento presente, no corpo, pode nos levar a um estado mental de muita calma. Pode-se ter, aqui, nessa atividade tão simples, uma rica metáfora para o “cair em si”, de aceitação, de consciência, de resiliência, de estado de graça, de um campo de possibilidades que se abrem com nossa permissão. E quando unimos duas ou mais pequenas danças em contato e em improvisação numa relação disponível, atenta, empática e lúdica, esse estado de graça se potencializa ainda mais.

Há quedas que se dão por atos de violência, como a queda das torres gêmeas, ou quedas por brigas, assaltos. Outras quedas acontecem por descuidos, desatenções, acidentes. De muitas delas podemos ser vítimas. Porém, podemos tentar estar preparados, fazer quedas voluntárias, aprender a sobreviver e melhor conviver com elas. Podemos querer e criar um mundo onde as quedas sejam consentidas e suportadas com menos julgamentos. Convidamos você a assistir a um vídeo intitulado *We rise and fall together (Nós subimos e caímos juntos)*. (DRYDEN, 2017) Trata-se de uma conferência dançada, de Nathan Dryden, no TEDx SaltLakeCity, onde dançarinos de diversas etnias entram, dirigem-se a um microfone e falam uma frase antes de dançar. Seus depoimentos são motivados pela expressão do desejo de viver em um mundo onde haja empatia, liberdade, paz, ausência de racismo etc, tais como: “*Eu sonho com um mundo em onde todos tenham a chance de se mover expressivamente e sem julgamentos*”; “*Eu vivo em um mundo onde eu posso rolar por aí com meus amigos como você rola com suas crianças e seus cachorros*”.³⁶ (DRYDEN, 2017, tradução nossa)

36 “*I dream with a world in which everybody has the chance to move expressively and without judgement*”; “*I live in a world where I can roll around with my friends the way you roll around with your kids and your dogs.*” (DRYDEN, 2017).

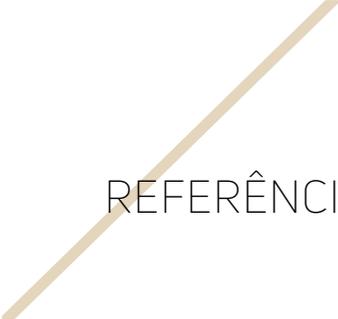
CONCLUSÃO

Entre quedas e tropeços, desilusões e perdas que tive na vida, nestes últimos 20 anos, tenho tido na prática do CI um encontro com um campo de muita sabedoria. É um entendimento de grande valor somático que pode nos convidar a ressignificar a relação com a horizontalidade, a amar estar junto à terra, como uma grande oportunidade para rever outras relações. Perceber a si, ao outro e entender que é nas trocas e relações que o movimento essencial à vida acontece, que há muitos lugares entre altos e baixos na topografia da existência,

FIGURA 2 - JUAN E FERNANDA EM JAM NO FESTIVAL SUL EM CONTATO. PORTO ALEGRE, SETEMBRO DE 2017
Foto: Junior Alceu Grandi



que trabalhar nossos corpos e mentes nos ajuda a sobreviver e estar em paz na instabilidade, tudo isso pode nos trazer a resiliência necessária a um bem-viver individual e coletivo e à descoberta de outras direções além das habituais. Com tudo isso, acreditamos que a queda, como vem sendo desenvolvida no CI, pode fortalecer reflexões e práticas de um corpo político que configura outras relações de poder e de estar no mundo, as quais enriquecem a vida por meio da busca de valores alternativos aos valores hegemônicos.



REFERÊNCIAS

- ALBRIGHT, Ann Cooper. Caindo na memória. In: ISAACSSON, Marta. (Coord.). *Tempos de Memória: vestígios, ressonâncias e mutações*. Porto Alegre: AGE, 2013. p. 49-67.
- ALBRIGHT, Ann Cooper. A corps ouverts. Changements et échanges d'identités dans la Capoeira et le Contact Improvisation. *Protée*, Québec, v. 29, n. 2, p. 39-49, 2001.
- BANES, Sally. *Terpsichore in sneakers: post-modern dance*. Middletown: Wesleyan University Press, 1987.
- BROWNING, Barbara. Headspin: Capoeira's Ironic Inversions. In: ALBRIGHT, Ann Cooper; DILS, Ann. (Ed.). *Moving History / Dancing Cultures*. Middletown: Wesleyan University Press, 2001. p. 165-173.
- COHEN, Bonnie Bainbridge. *Sentir, perceber e agir: educação somática pelo método Body-Mind Centering®*. São Paulo: Edições SESC, 2015.
- DRYDEN, Nathan. *We Rise and Fall Together*. Salt Lake City: TEDx, 2017. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=TbjUPAaqkPQ>>. Acesso em: 19 maio 2018.
- EDDY, Martha. A brief history of somatic practices and dance: historical development of the field of somatic education and its relationship to dance. *Journal of Dance and Somatic Practices*, Coventry, v. 1, n. 1, p. 5-27, 2009.
- EDDY, Martha. *Mindful Movement: The Evolution of the Somatic Arts and Conscious Action*. Bristol: Intellect, 2017.
- ELIAS, Norbert. *O processo civilizador: uma história dos costumes*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1990. v. 1.
- GODARD, Hubert. Gesto e percepção. In: PEREIRA, R.; SOTER, S. *Lições de dança 3*. Rio de Janeiro: Ed. da UniverCidade, 2000. p. 11-35.
- GRAVINA, Heloísa. Quem vem lá sou eu: o corpo como território intercultural; a cena como espaço de assombração. *Conceição*, Campinas, v. 4, n. 1, p. 05-21, 2015.

- LANGER, Susanne Katherina. *Sentimento e forma*. São Paulo: Perspectiva, 1980.
- MIGNOLO, Walter. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. *Cadernos de Letras da UFF*, Rio de Janeiro, n. 34, p. 287-324, 2008. Dossiê: Literatura, língua e identidade.
- NOVACK, Cynthia Jean. *Sharing the dance: contact improvisation and American culture*. Madison: University of Madison Press, 1990.
- PAXTON, Steve. Improvisation is a word for something that can't keep a name. In: NELSON, Lisa; SMITH, Nancy Stark (Ed.). *Contact Quarterly's Contact Improvisation Sourcebook*. Northampton: Contact Editions, 1987. p. 125-129.
- PAXTON, Steve. Entrevue. On the edge/ Créateurs de l'imprevu. *Nouvelles de danse*, Bruxelas, n. 32-33, 1997a.
- PAXTON, Steve. Fall After Newton Transcript. In: NELSON, Lisa; SMITH, Nancy Stark (Ed.). *Contact Quarterly's Contact Improvisation Source Book I*. Northampton, MA: Contact Editions, 1997b. p. 142-143.
- PAXTON, Steve. Why Standing. *Contact Quarterly Journal*, Northampton, p. 37-40, Winter/Spring, 2015.
- ROMANO, Lúcia. A preparação corporal tem gênero? In: TAVARES, Joana Ribeiro da Silva; KEISERMAN, Nara (Org.). *O corpo cênico entre a dança e o teatro*. São Paulo: Annablume, 2013. p. 102-111.
- ROSA, Gilnei. *Pluriversidad Amawtay Wasi: caminhos para a universidade na América Latina*. 2016. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.
- SCHMID, Jörg. Contact Improvisation as an Art of living. Contato Improvisação como uma Arte de viver. Tradução Bruno Garrote M. *Urdimento*, Florianópolis, v. 1, n. 28, p. 302-322, jul. 2017.
- SUQUET, Annie. O corpo dançante: um laboratório da percepção. In CORBIN, Alain; COURTINE, Jacques; VIGARELLO, Georges. *História do corpo 3. As mutações do olhar*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 509-540.
- TAVARES, Joana Ribeiro da Silva. Do maître à danser ao maître de mouvement – o que propor ao corpo do ator? In: TAVARES, Joana Ribeiro da Silva; KEISERMAN, Nara (Org.). *O corpo cênico entre a dança e o teatro*. São Paulo: Annablume, 2013. p. 102-111.
- YATUV, Itay. *Sophie & Itay Yatuv. Contact Improvisation Festival: Ibiza*. Ibiza: [s.n.], 2011. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=zkreiRt8GEY>>. Acesso em: 19 maio 2018.
- YATUV, Itay. *Contact Improvisation: An Intuitive, Non-Verbal and Intimate Dialogue: Itay Yatuv at TEDxBGU. Beer Sheva*: [s.n.], 2012. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?time_continue=6&v=Gi-OaiQvnTU>. Acesso em: 19 maio 2018.

FERNANDA HÜBNER DE CARVALHO LEITE: é Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGAC/UFRGS). Bailarina, atriz, professora e produtora especialista em Pedagogias do Corpo e da Saúde (*Lato Sensu*) (2004).

SUZANE WEBER DA SILVA: é Professora Associada do Departamento de Teatro e professora do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGAC/UFRGS). PhD em Estudos e Práticas das Artes pela Université du Québec à Montréal (UQAM/Canadá/2010), mestre em Ciências do Movimento Humano (1999) e Bacharel em Artes Cênicas com Habilitação em Interpretação Teatral (1992) pela UFRGS.

EM FOCO

A PEQUENA DANÇA E A TÉCNICA ALEXANDER: UM ESTUDO DO EQUILÍBRIO COM A CAMINHADA PARA TRÁS¹

*THE SMALL DANCE AND THE
ALEXANDER TECHNIQUE: A STUDY OF
BALANCE WALKING BACKWARDS*

*LA PEQUEÑA DANZA Y LA TÉCNICA
ALEXANDER: UN ESTUDIO DEL EQUILIBRIO
CON LA CAMINATA HACIA ATRÁS*

ROSA SCHRAMM

1 O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001. Uma versão preliminar desse artigo foi discutido no I Encontro Internacional de Práticas Somáticas e Dança, realizado no Instituto Federal de Brasília, em março de 2018. Agradeço aos comentários, críticas e sugestões dos participantes do grupo de trabalho e aos pareceristas e editores da Revista Repertório. Qualquer equívoco que possa ter remanescido é de minha inteira responsabilidade.

SCHRAMM, Rosa.

A pequena dança e a técnica Alexander: um estudo do equilíbrio com a caminhada para trás.

Repertório, Salvador, ano 21, n. 31, p. 127-149, 2018.2

RESUMO

O artigo discute a oficina que ministrei no 11º Encontro Internacional de Contact Improvisación em janeiro de 2018 em Santiago, Chile, no intuito de aprofundar tanto as reflexões que me levaram ao tema da oficina como as que surgiram após a experiência compartilhada com os participantes. Nessas aulas, propus um estudo sobre a organização postural na locomoção vertical para frente e para trás, em que a pequena dança de Steve Paxton (*small dance/the stand*), prática de observação dos constantes ajustes de equilíbrio sobre os dois pés, tornou-se um dos lugares de encontro do Contato Improvisação e da Técnica Alexander. Este foi também o ponto de partida metodológico, por evidenciar o potencial do pré-movimento, orientado agora pela pergunta: como a questão do equilíbrio se relaciona com a orientação espaço-temporal? Nesse processo, o caminhar para trás revelou-se uma ação propícia de organização postural, ao promover uma coordenação corpórea mais eficiente, que facilita o equilíbrio e uma expansão através da organização tônica.

PALAVRAS-CHAVE:

Equilíbrio. Caminhada. *Small Dance*. Técnica Alexander. Contato Improvisação.

ABSTRACT

This article discusses the workshop I gave at the 11th International Meeting of Contact Improvisation, in January, 2018 in Santiago, Chile, in order to deepen both the reflections that led me to the theme of the workshop and those that emerged after the experience shared with the participants. In the workshops, I proposed a study on posture organization in vertical locomotion back and forth movement, in which the small dance of Steve Paxton (small dance / the stand), the practice of observing the constant adjustments of balance on both feet, became one of the meeting points of Contact Improvisation and the Alexander Technique. This was also the methodological starting point, since it evidences the potential of the pre-movement, now oriented by the question: how does the issue of balance relate to spatio-temporal orientation? In this process, walking backwards proved to be a favorable action of postural organization by promoting more efficient coordination, which facilitates balance and expansion through the tonic organization.

KEYWORDS:

Balance. Walking. Small Dance. Alexander Technique. Contact Improvisation.

RESUMEN

Este artículo discute el taller que ministre en el 11º Encuentro Internacional de Contact Improvisación en enero de 2018 en Santiago, Chile, con el propósito de profundizar tanto las reflexiones que me llevaron al tema del taller como las que surgieron después de la experiencia compartida con los participantes. En estas clases, propuse un estudio sobre la organización postural en la locomoción vertical hacia adelante y hacia atrás, en la que la pequeña danza de Steve Paxton (small dance / the stand), práctica de observación de los constantes ajustes de equilibrio sobre los dos pies, se tornó uno de los lugares de encuentro del Contacto Improvisación y de la Técnica Alexander. Este fue también el punto de partida metodológico, por evidenciar el potencial del pre-movimiento, orientado ahora por la pregunta: ¿cómo la cuestión del equilibrio se relaciona con la orientación

PALABRAS CLAVE:

Equilibrio. Caminar. Small Dance. Técnica Alexander. Contacto Improvisación

espacio-temporal? En este proceso, el caminar hacia atrás se reveló una acción potencial de organización postural, al promover una coordinación corpórea más eficiente, que facilita el equilibrio y una expansión a través de la organización tónica.

COMO NOS ORIENTAMOS NO MOVIMENTO?

Como nos relacionamos com o espaço e o tempo? O que se pode aprender com a caminhada para trás? Essas são algumas das perguntas que fundamentaram a aula realizada 11º Encuentro Internacional de Contact Improvisación² em Santiago, Chile. Essa aula será tema base do presente artigo. O texto se dá através de uma reflexão sobre o equilíbrio corporal, desde as experiências que tive com a prática do Contato Improvisação e da Técnica Alexander, sobretudo nos últimos cinco anos, período em que vivi em Buenos Aires, Argentina, e me formei como professora da técnica. Apresento algumas das situações que fizeram parte da criação dessa aula e alguns dos elementos instrumentalizadores da pesquisa, como a *small dance* e as caminhadas. A pesquisa sobre como nos movemos nas ações cotidianas, no caso, o estar parado de pé e o caminhar, realiza-se pela simplicidade e recorrência na vida dessas duas ações, que possibilita uma percepção sobre o nosso modo próprio de mover-se como um todo. Os pensamentos que emergem no percurso do encontro das duas técnicas dialogam com explorações pessoais e explorações de outros artistas.

2 É um encontro independente de Contato Improvisação realizado na edição de 2018 sob a organização de Consuelo Pacheco e Nicolás Cottet, no espaço do Coletivo de arte La vitrina, um centro de criação artística referência do Chile. Informações sobre o evento estão disponíveis em: <<https://encuentro-contact.wixsite.com/contactimprovisacion/about>> Acesso em: 3 set. 2018.

ESTAR DE PÉ: UM ESTUDO SOBRE A VERTICALIDADE

O sentido vertical pode ser perceptível pela força da gravidade, que direciona para baixo sobre os pés, esses se assentam naturalmente como base, já que a posição ereta surge “espontaneamente” como modo de locomoção humana. Nossa verticalidade está condicionada ao contato constante dos pés com a terra, que exerce sua força de atração em oposição à cabeça que aponta para o céu.

A Técnica Alexander é uma forma de reeducação postural criada por Frederick Matthias Alexander no início do século XX. Uma das mais elementares ações nessa técnica consiste em observar a maneira como nos movemos e como estamos antes de realizar o movimento que queremos fazer. O “como estamos parados” é inevitável para a técnica, é o ponto de partida, passagem ou chegada.

A tendência à verticalidade poderia parecer ter sido “superada” no caso do Contato Improvisação, uma dança que acontece a partir de um ponto de contato entre dançarinos que exploram a improvisação de movimentos através de um diálogo ponderal.³ Essa “superação” aconteceria pelo desequilíbrio sobre os dois pés ter se expandido para todas as partes do corpo, tornando qualquer ponto de contato um possível ponto de equilíbrio, descondicionando o protagonismo dos pés e das mãos. A partir de um ponto de apoio, buscamos estar em equilíbrio nas relações que estabelecemos em nos mesmos, com si mesmo e com o outro, o que não implicaria uma “superação” da verticalidade. Afinal, a verticalidade também pode ser vista como uma força antagônica à gravidade para além da dinâmica cabeça-pé.

O Contato Improvisação, também conhecido pelo jogo de desorientação vertiginosa,⁴ está situado no limite máximo de exploração distanciada da condução vertical, como vemos na tese de Marie Bardet (2012). A verticalidade, entre outros fatores, é fio condutor de sua análise sobre os desdobramentos da dança, entre o balé e a dança pós-moderna. Vemos com a autora que a desconstrução da dança clássica trasladou o centro verticalizado sustentado pelo peito ativo e

3 Annie Suquet (2008) traz a ideia de diálogo ponderal para definição do Contato Improvisação.

4 Esta forma de referir-se ao Contato Improvisação também foi desenvolvida por outros autores, como Hugo Leonardo Silva (2014).

aéreo do balé para uma total desierarquização dessa orientação, na exploração anárquica que a pele sustenta. Através do rolamento, o peso se desponta como fator gerador de perguntas, e, por conseguinte, de movimento. Assim, não só os pés sentem a gravidade através do chão, mas todo o corpo, pela variação de suas relações com a verticalidade e com os movimentos dos centros de equilíbrio. As possibilidades multidirecionais se expandem ao somar a horizontalidade advinda da exploração de outras partes do corpo com o piso.

Um exemplo curioso que Bardet (2012) traz, é sobre o processo de criação do trabalho *Primary Accumulation*⁵ (1971) de Trisha Brown, em que Brown teria tido sensações de desconforto e vulnerabilidade por estar todo tempo deitada de costas no chão durante a execução dessa coreografia. Ao primeiro instante me surpreende a sensação de vulnerabilidade, pois minha experiência de dançar no chão é sinônimo de segurança e estabilidade. No entanto, quando realizo aquele tipo de movimento que não é rolar como no Contato Improvisação ou explorar os movimentos de desenvolvimento humano, como propõe o *Body-Mind Centering*^{TM,6} é desconfortável e desafiante. Suponho que por nossa orientação bípede, necessitamos ou nos habituamos a utilizar as informações que a planta dos pés nos fornece através dos sensores de organização postural.⁷ Se no Contato Improvisação variamos intensidades de ações aferentes e eferentes (para dentro ou para fora), entre empurrar e puxar, que de alguma forma envolvem a sola dos pés, em *Primary Accumulation*⁸ a execução da coreografia dá outra textura de movimento.

A semi-supina, nome dado a uma posição explorada na Técnica Alexander, é uma ação de deitar-se de costas com os pés apoiados no chão e mãos sobre o tronco, em que praticamos a observação dos pontos de apoio e pensamos em direções antagônicas, similar ao que se faz de pé e em outras posições, para que se possa gerar expansão e descompressão das vértebras. Essa prática é entendida como um descanso construtivo e um processo de aprendizagem. A semi-supina me interessa não só pelo suporte que a coluna ganha ou pelo alívio da região da lombar que não está excessivamente tensionada pelo iliopsoas, mas também pelo modo em que o apoio dos pés responde à pressão. Essa posição nos impulsiona e nos ajuda a organizar a coluna, ao dar uma leve direção para cima como quando estamos de pé. Esse é um dado de referência externa-interna que dá suporte para a experiência expansiva.

5 Trecho do trabalho disponível em <<https://vimeo.com/12668671>>. Acesso em: 25 ago. 2018.

6 *Body-Mind Centering*TM é um sistema de exploração dos movimentos do desenvolvimento humano em integração com um aprofundamento sobre todos os tipos de tecidos corporais, desenvolvida por Bonnie Bainbridge Cohen, que costuma ser apresentada como uma *técnica somática*, é bastante estudada por professores e praticantes de Contato Improvisação.

7 Por exemplo, o astronauta necessita de treinamento em ambientes sem gravidade antes de sair da Terra para aprender a adaptar-se à falta da orientação gravitacional.

8 Trecho desse trabalho está disponível em <<https://vimeo.com/12668671>> Acesso em: 25 ago. 2018.

No Contato Improvisação a exploração no piso passa pela capacidade de estabelecer contato amigável com ele. As variações entre rolar, arrastar e pivotar sobre o piso ou sobre um parceiro necessitam desse encontro. De tal modo, a relação é de cedência, em pulsos de entrega para baixo, que nos expõe dados sobre nossos tecidos e impressões como o peso, e é também de rebote, de querer ir para cima, o que gera “qualidades” como a elasticidade e noções como a de volume.

Como parte de um estudo do movimento, a questão do equilíbrio vertical é terreno fértil na Técnica Alexander e nas distintas modalidades de dança. No Contato Improvisação, por ter o centro de gravidade em constante flutuação, costuma ser colocado como uma das modalidades de dança menos verticais. Porém, a verticalidade continua atuante na conjuntura da própria flutuação do centro de gravidade que essa dança propõe. O equilíbrio e a orientação vertical fazem parte do desenvolvimento do movimento como um todo, pois parte do que se estipula como desequilíbrio inclui um momento que antecede ou precede o equilíbrio. Podemos incluir na relação entre equilíbrio e desequilíbrio outras nuances do movimento, como o *momentum*, a suspensão ou o alargamento da duração de um momento do movimento.

É pelo interesse sobre o equilíbrio que estabeleço um ponto de encontro entre o Contato Improvisação e a Técnica Alexander. Nessa perspectiva, o Contato Improvisação se torna uma das danças que mais joga com a orientação vertical, pois dilata a questão para além do contato dos pés ao estender as zonas de contato e de suporte para todo o corpo. A verticalidade tomba na horizontalidade: falo aqui de outra geografia, uma topografia.



COMO NOS ORIENTAMOS NO ESPAÇO?

A tendência predominante é de procedermos frontalmente com o mundo, como pude perceber em aulas de Técnica Alexander como

professora e como aluna, assim como na minha prática de dança. Poderíamos atribuir a essa disposição a necessidade de funcionalidade e de rapidez, que estaria relacionada com a localização do rosto, olhos, boca, nariz, ouvido, e ouvido interno, que é responsável pelo sentido de equilíbrio. Os estímulos sensoriais chegam até o rosto, que vai ao encontro e os busca, numa relação passiva e ativa.

Essa afirmação pode soar óbvia, mas o que talvez não seja tão fácil de se perceber é como nos dispomos a essa frontalidade em termos de equilíbrio “físico”, no nosso modo de mover e de estar. Podemos ver isso de forma rápida: onde o peso tende a ser distribuído sobre os pés ou sobre os ísquios (caso esteja sentado)? Por exemplo: experimente observar isso agora.

Ouvi de professores da Técnica Alexander e de dança, como Lúcia Walker (Contato Improvisação) e Luc Vanier (Balé) que, em certo sentido, não são as pernas que caminham, mas a coluna que dá a propulsão através da expansão e elas “seguem”, são impelidas ao movimento. A coluna oscila em movimentos helicoidais e espiralados contrabalanceando a direção da pélvis com os da cintura escapular. Certamente o contato dos pés no chão são fundamentais para a propulsão e suporte, mas se não há uma integração eficiente da coluna, não há espaço para uma transferência de peso e para uma expansão em espiral. Se sobrecarregada por tensões na coluna, as ações das pernas e pés não permitem uma dissipação das forças verticais e horizontais que nutrem o deslocamento. Logo, quando a coluna, vista em sua extensão, do topo ao cóccix, funciona bem, as pernas não são comprimidas pelo colapso do troco e da cabeça.

A relação da coluna com a cabeça e os membros é questão primordial na Técnica Alexander nesta ordem de atenção. O que não significa uma desconexão das partes do corpo, mas justamente o que estrutura a conexão entre elas. Um dos motivos é por ser a fonte primária do desenvolvimento humano, como podemos ver na embriologia. De tal modo, é uma coluna eficiente que cria condições de movimentação da cabeça e da expressão do movimento como um todo, pois as informações (como químicas e elétricas) fluem sem dificuldade, facilitando a conexão com os membros.

SMALL DANCE OU STAND

A *small dance* ou *stand* é o nome dado por Paxton (2015) à prática de observação dos movimentos involuntários de ajustes à força da gravidade ao estar parado. Como uma prática de observação da cinestesia (sensação de movimento) e cenestesia (sensação de si independente dos órgãos sensoriais), pode ser vista como ponto de encontro da Técnica Alexander e do Contato Improvisação, pois ela trabalha com a verticalidade e o estado de equilíbrio sobre os dois pés. Consiste em estar parado de pé por alguns minutos com olhos fechados e buscar um modo confortável para ficar nessa posição. É, portanto, o lugar garantido de estudo da verticalidade. Durante essa ação, empregamos algumas consignas como: dispor-se a soltar o peso, permitir espaço entre as articulações, diminuir o esforço para estar nessa posição e fazer um passeio imagético-sensorial pelas partes do corpo.

Essa prática de observação inclui o trabalho de diminuir as tensões para ver as respostas de suporte, em que buscamos o mínimo de força (tensão) para estar de pé através do ato de estar com a atenção posta nos movimentos que ocorrem para manter-se de pé. Como Paxton (1996 apud GIL, 2004, p. 109) afirma, “[...] o movimento não é conscientemente dirigido, mas pode ser observado conscientemente”, ou seja, não faço os ajustes no sentido de realizar diretamente essa ação, ao invés, deixo-os acontecer ao me manter orientada para cima e nisso assisto a pequena dança. Assim, vemos que estar “parado” não é imobilidade, pois implica em uma série de movimentos.

A *small dance* é uma das práticas fundamentais do Contato Improvisação. Surge das pesquisas desenvolvidas por Paxton quando participava do grupo Grand Union.⁹ A partir da residência do grupo no Oberlin College, em Ohio em 1972, a *small dance* ganha outra materialidade ao se configurar como elemento metodológico de ambos os *workshops* que Paxton ministrou, um de técnica de dança e outro de criação do trabalho Magnesium.¹⁰ A experiência de Nancy Stark Smith (2006), uma das mais influentes dançarinas do Contato Improvisação, nos dá um claro exemplo de como a *small dance* exerceu grande influência no surgimento do Contato Improvisação.

9 A Grand Union (1970-76) foi o desdobramento do projeto Continuous Project Altered Daily, de Yvonne Rainer. Integravam o Grand Union: Trisha Brown, Barbara Dilley, Douglas Dunn, David Gordon Nancy Lewis além de Rainer e Paxton. Muitos desses, como Paxton, já haviam integrado a Judson Church Theater (1962-64), um coletivo formado por artistas de diversas linguagens. Esses coletivos investigavam os limites da dança e a improvisação, e foram fulcrais para a dança pós-moderna estadunidense como aponta Sally Banes (1987). Antes, Paxton fez parte da companhia de José Limón por um curto período e logo foi para a de Merce Cunningham, em 1960, quando firmou diversas colaborações com os artistas plásticos Robert Rauschenberg e Robert Morris, e com os músicos David Moss e John Cage, entre outros artistas destacados da época.

10 Trechos da performance Magnesium estão disponíveis em: <https://www.youtube.com/watch?v=k768K_OTePM>. Acesso em: 24/08/2018.

Em 1972, Smith (2006) participou do workshop de técnica (“suave”, como ela diz) que Paxton ministrou em Ohio, que consistiam basicamente em realizar a *small dance*. O contraste de estados em *Magnesium*, que passou de choques e quedas explosivas à sutileza de estar parado na *small dance*, entusiasmou Smith ao ponto de pedir para participar dessa investigação, caso ele seguisse com a proposta. Paxton, no mesmo ano, reuniu um novo grupo em Nova Iorque onde treinaram como resolver a queda e o choque, em como aproveitar o *momentum*, entre outras “leis físicas”, o que aprofundou e deu forma à linguagem do Contato Improvisação. A prática da *small dance* continuou a ser realizada por ela e mais 12 dançarinos e dançarinas que formaram esse grupo. Ao final de uma semana de ensaios em um apartamento, eles fizeram cinco dias de performances na John Weber Gallery.¹¹ Essas foram as primeiras performances anunciadas como Contato Improvisação, apesar do “protótipo” dessa dança ter sido a *Magnesium*.

De modo similar ao que ocorre na *small dance*, quando Paxton propõe imaginar os dedos das mãos se estenderem em direção ao chão, na Técnica Alexander fazemos projeções imagéticas, que, através da intenção de fazer menos e diminuir o tônus, encontramos uma possibilidade de “sentir mais”, no caso, o peso, os espaços internos/externos e as relações entre partes, texturas e pressões, etc.

Apesar de se beneficiar dessas estratégias de sensibilização de si, a Técnica Alexander não está ocupada com a simples percepção de movimento, mas com a coerência do que se percebe com o que se faz. A reeducação postural, objetivo dessa técnica, se dá sobre a desconstrução que se acostumou a perceber como alicerce do desenvolvimento de uma forma mais eficiente de mover-se. Quanto ao passeio imaginativo, virtual, que se faz na *small dance*, ele se aproxima à Técnica Alexander no sentido de poder gerar movimentos expansivos através da intenção, de uma atenção dirigida a determinadas áreas do corpo que são percebidas e reagem a essa percepção no momento em que são evocadas. E sendo imagens de expansão, de ceder à gravidade para que o suporte se revele, por exemplo, provocam outra experiência de corporeidade, outro modo de nos percebermos em nossa espacialidade.

O que Alexander (2011) introduz com sua técnica é que nossas experiências de corporeidade são condicionadas ao que nos acostumamos a perceber, por isso

11 Sobre essas performances na John Weber e os ensaios ver o vídeo Chute, disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=9FeSDsmleHA>> Acesso em: 04 abr. 2018.

a reeducação ocorre através de uma ação orientada pelo pensamento, por uma noção lógica de equilíbrio das partes, na locomoção e no repouso.

Desse modo, aponto um interesse particular por dois aspectos da prática da *small dance* que costumo explorar nas aulas. Um dos tópicos é aproveitar a inércia quando não precisamos fazer um movimento a mais para dar um passo, pois aproveitamos uma direção que aparece do desequilíbrio. O outro tópico se relaciona com imaginação propositiva e a espacialidade do movimento virtual. Incluo ainda um terceiro interesse que seria a possibilidade de flagrar o pré-movimento, nosso padrão fugidio, que escapa à experiência comum.¹²



A CAMINHADA VIRTUAL: INTENSIONAR DIREÇÕES

Um modo de finalizar a prática da *small dance* é a caminhada virtual, em que aproveitamos de toda a sensibilização e conscientização dos movimentos involuntários, para ativarmos uma intenção de caminhar, realizando-a sem deslocar-se em termos “reais”. O movimento virtual é acionado ao intensionar¹³/desejar/querer, dar um passo com uma perna sem dar, o que nos mostra não apenas o movimento virtual como potência de movimento a ser atualizado, mas como a nossa intenção e consciência geram mudanças de tensão nos tecidos (músculos, fâscias, tendões, ossos, etc.). No caso da Técnica Alexander, a caminhada virtual pode nos mostrar nossa tendência de movimento, o que está conformando nossa maneira habitual de mover-se, nosso pré-movimento.

A caminhada virtual é diferente do imaginar como uma criação “dramatizada” e estilizada da caminhada. A imagem do que seria uma caminhada real é percebida “acontecendo sem estar acontecendo” em termos estritamente visualizáveis. Nela, percebemos o atravessamento de intensidades e de sensações de completude e esvaziamento, de densidades e texturas flutuantes de uma pré-configuração já instalada na estrutura, pois estamos comprometidos com a caminhada

12 Hubert Godard (2010, p. 11), ao tratar da Técnica Alexander, comenta sobre a necessidade de conhecer o que ele definiu como pré-movimento, nosso modo de mover que subjaz o movimento. O pré-movimento pode ser percebido como “essa atitude em relação ao peso, à gravidade, que existe antes mesmo de se iniciar o movimento, pelo simples fato de estarmos de pé. Esse pré-movimento vai produzir a carga expressiva do movimento que iremos executar”.

13 A intenção de realizar algo que não será realizado – e que por isso mesmo deve ser realmente “realizado” em termos de intentar, desejar, ter vontade, inclinar-se à algo – é uma ação que em si mesma provoca um movimento de tensões. Assim, imaginar uma caminhada implica em uma intenção e uma intensão, pois está atrelada a um fim, como “caminhar” sem caminhar, e às relações de tensões, como as variações de tônus muscular e de “tônus de atenção”. De tal modo, no presente texto utilizo o termo intensão nessa perspectiva mais ampla, que tende a borrar as diferenças das palavras escritas com “ç” e com “s” a fim de ressaltar que uma ideia já é em si um campo de tensão. Pois, como afirmava Alexander (2000, p. 36), “traduzimos tudo, seja físico, mental ou espiritual em tensão muscular”.

durante toda a vida. Nuances do pensar/sentir que podemos ampliar o que se entende por imaginar e intencionar.

De tal modo, podemos considerar uma possibilidade de inversão ou dobra quanto à colocação de Paxton de que “o movimento não é conscientemente dirigido, mas pode ser conscientemente observado”, pois já não é somente observar o movimento ocorrendo, mas conscientemente dirigir o movimento virtual. O ato de pensar em dar um passo sem dar, mas querendo dar, me traz a percepção dos efeitos da minha vontade de fazer ao inibir esse fazer, que é diferente de “imaginar-sonhar”, é imagin(ação) atualizada.

Parte da prática da Técnica Alexander consiste em pensar/dar-se direções, que são orientações espaciais das relações entre as partes, entre os músculos e os ossos da arquitetura humana, com o intuito de melhorar o sistema dinâmico de equilíbrio. A proposta parte da consideração de que a coerência da relação da cabeça com a coluna e da cabeça-coluna com os membros é primordial para o movimento. Através de uma orientação espacial pensada, o movimento deixa de partir de um impulso, de uma ação muscular já condicionada, para ação da não-ação (*no-doing*) que vem de uma recusa ao movimento automatizado.¹⁴



CAMINHADA NA DANÇA E FRUIÇÃO EM ATOS COTIDIANOS¹⁵

Em 1967 Steve Paxton apresenta *Satisfying lover*,¹⁶ em que diversas pessoas não dançarinas cruzam o palco caminhando em fluxo contínuo, salvo os momentos em que alguém pára ou senta numa das três cadeiras, os únicos objetos do palco. Nessa situação, a caminhada é vista e apreciada em seu modo cotidiano, sem estilização da marcha, revelando-se em uma potência estética que passa despercebida na vida comum. “Espetacularizar” a banalidade da caminhada em sua justeza espontânea, nos mostra a beleza do movimento

14 O desejo de não automação não exclui o imprevisto, a improvisação e o risco. A recusa ao movimento automatizado é uma recusa ao previsto, que geralmente não é visto por falta de atenção ao “como” percebemos. Podemos considerar que há pelo menos dois momentos em que a Técnica Alexander acontece: a prática da técnica na técnica e a prática da técnica na vida, que pode ser uma ação orquestrada ou uma aplicação incorporada da técnica, uma resposta.

15 Ao falar em dança, refiro-me a “dança para palco”, oriunda de culturas ocidentais européias e estadunidenses, para diferenciar de outras manifestações culturais.

16 Trecho de *Satisfying lover* está disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=jhbhol7o-9PM>> Acesso em: 25 ago. 2018.

mais elementar do ser humano, visto nas diversas variações de movimentação das pessoas que atravessam lateralmente o palco.

O movimento cotidiano, a improvisação e a experimentação foram temas comuns a vários artistas, como expõe Simone Forti (1999) em entrevista. Nessa entrevista, a dançarina comenta sobre seus trabalhos *Dance construction*¹⁷ (1961), uma série de performances que dialogam com a linguagem da escultura, como o *Slant board*, uma estrutura feita com um tablado em declive em que os dançarinos se entrecruzam subindo e descendo como se o tablado fosse uma montanha:

A beleza destas improvisações, datadas do início dos anos 60, que utilizam um movimento muito pedestre, sem nenhuma sofisticação, é poder-se verificar como os corpos se comportam naquela situação, construída numa galeria de arte como se fosse uma escultura. (FORTI, 1999)

Outra artista dessa geração e que participou de diversas colaborações com Paxton foi Trisha Brown. Alguns de seus trabalhos mais experimentais do início da década de 1970¹⁸ foram desenvolvidos para galerias de artes visuais e espaços urbanos (parques e edifícios), e se relacionam diretamente com a questão da orientação. Um deles é uma dançarina que desce no sentido horizontal às escadas de uma caixa d'água tubular – Brown já havia experimentado tal proposta com um dançarino que desceu pela lateral de um edifício de Nova Iorque –; em outro, os dançarinos suspensos por suportes caminham lateralmente pelas paredes de uma galeria; experimentação que chega aos parques, quando os dançarinos, suspensos em árvores espiralam-se percorrendo o tronco com os pés. Há também um jogo com a orientação vertical no trabalho escultural em que coloca a horizontalidade flutuante como condição de movimentação aos dançarinos, que entram (vestem), pousam e saem de dentro de roupas que estão dispostas na horizontal, numa trama de cordas suspensas. Nesses exemplos, percebemos que experimentações da caminhada e da desorientação já foram temas de desconstrução do movimento dançado, situação presente ainda hoje, em que questionamos padrões de relações entre equilíbrio e movimento.

17 Trecho com algumas das performances de *Dance construction* está disponível em: <<https://vimeo.com/90055417>> Acesso em: 25 ago. 2018.

18 *Woman walking down a ladder* (1973), *Man walk down the side of a building* (1970), *Walking the wall* (1971), *Spiral* (1974) e *Floor of the forest* (1970). Alguns desses trabalhos podem ser vistos em <<https://vimeo.com/12668671>> Acesso em: 25 ago. 2018.

CAMINHAR PARA TRÁS E COM AS COSTAS

A pesquisa sobre a caminhada para trás começou com uma lesão no joelho e com as estratégias construídas para poupar sua ação, que por um lado me ajudaram a lidar com ela, ao construir uma maneira mais organizada desde uma consciência mais apurada da anatomia experiencial e das relações entre a estrutura e o funcionamento no impacto do joelho em torno das ações. Por outro lado, pioraram minha locomoção, pois vi e senti que estava tensionando o quadril desnecessariamente para conter o impacto sobre ele, já que não podia contar muito com essa articulação. Essa última consequência gerou uma inclinação arqueada do tronco para frente e uma fuga do apoio do calcanhar. Alguns professores me ajudaram reforçando os princípios da Técnica Alexander, como na ideia de “ir para as costas”, ou seja, levar minha atenção ao funcionamento da minha coluna. Uma das sugestões de Joan Murray, importante professora da técnica, adotada em termos práticos, significou em passar a descer as escadas de costas.

Comecei a provar como me orientar na dança de modo que pudesse “estar mais nas costas” (observar a relação da minha cabeça com minha coluna), já que isso me ajudava a liberar a pressão nas articulações. No princípio, eram movimentos mais lentos, que podia observar, como na tentativa de ir para o piso buscando suporte das costas, sem arquear a caixa torácica. Até que comecei a explorar a caminhada para trás como proposta de organização esquelético/postural. Isso ocorreu logo depois que encontrei numa revista de avião, uma matéria sobre os benefícios de correr para trás, como a redução do impacto nas articulações. Explorei em uma cama elástica individual uma caminhada e uma pequena corrida, e desde então ficou evidente para mim que a intenção de caminhar para trás pode ajudar a estimular uma organização mais eficiente da coluna.

Essa impressão certamente está relacionada com a dimensão da verticalidade que Alexander (2011) estabeleceu a partir das direções que estruturam nosso movimento pelo mundo, que começam com cabeça para frente e para cima, e das costas que se expandem dando suporte para o movimento. Uma imagem usada com frequência é a do movimento da onda, que começa a crescer para trás desde

a terra para então ir para cima, e só depois vai para frente. No nosso caso seria, organizar a coluna para que a cabeça tenha espaço para ir para frente e para cima.



CAMINHAR PARA TRÁS SEM SAIR DO LUGAR: GERAR VOLUME

Nas aulas realizadas em Santiago, uma das explorações que propus foi caminhar no mesmo lugar e observar como a intenção de ir para frente e para trás modifica nossa experiência proprioceptiva da marcha. Com essa exploração é possível notar que há uma orientação não só gravitacional, vertical, mas também no sentido frontal, horizontal. Após algumas explorações com o caminhar no mesmo lugar, propus que, ao se deslocarem pelo espaço caminhando de frente, buscassem estar com a atenção no “espaço de trás” (como se estivessem indo para trás enquanto caminham para frente), afim de gerar volume interno.

De alguma forma ir para trás também pode ser limitante, como se tendesse ao bi-dimensional, mas certamente não é tão limitante quanto o caminhar para frente, já que a frontalidade só é reforçada pela ação habitual. Ao caminhar para trás, devemos acrescentar uma fruição vertical, que é a organização da coluna, que conecta energias/fluxos de tensões entre as forças ascendentes e descendentes. O que proponho é uma experimentação de reorientação, que mais que um jogo ou um desafio cinestésico é um contexto de reeducação que intenciona uma melhoria coordenativa. Um tensionar. Uma tensegridade.¹⁹

19 A metáfora da tensegridade traz a ideia de equilíbrio através de uma relação de forças opostas, compressão e tração que se compensam em suas direções, entre puxar e empurrar, ceder e resistir. Uma inclinação para a direita é compensada pela esquerda através de um que cede, isso é, o que conecta e o que resiste. Essa ideia é materializada em um sistema estrutural conforme as pesquisas do escultor Kenneth Snelson. Imagens e mais informações sobre o desenvolvimento da tensegridade ver Snelson (2012).

CAMINHAR PARA TRÁS SEM CAMINHAR: IN-TENSIONAR

Além da *small dance* com seus deslocamentos atuais e virtuais para frente, explorei a locomoção com a caminhada virtual para trás. A parte mágica e estonteante, que já se inicia para muitas pessoas quando se começa a admirar a quantidade de movimentos involuntários nesse ato voluntário (de manter-se parado de pé), se dá no momento em que damos passos sem sair do lugar (de olhos fechados). Ao imaginar, ao “in-tensionar” o gesto em detalhes expressivos, criamos um contexto tônico pouco ou nada experimentado antes e/ou fora da *small dance*. Esse passeio virtual contrastado no momento que nos pedem para parar, nos mostra o grande potencial da inércia. E logo mais quando caminhamos pelo espaço real/atual, já sinto outra densidade ao reunir os vários outros “eus” virtuais.

CAMINHADA A DOIS: ESTAR COM E ATRAVÉS DE

Uma das experiências que tive antes de ir ao Chile foi caminhar de costas por um longo período com minha mãe na sua chácara, num passeio para conhecer suas plantas. Nessa situação, não me afoquei na tarefa de não olhar para trás, pois tinha a necessidade de olhar para onde pisava. O estímulo vindo de trás era reforçado pela demanda de atenção à exposição que ela me guiava, tornando minha frente o meu atrás. Olhar por trás e para baixo dos meus ombros, ou para cima deles, me trouxe a riqueza das espirais na caminhada para trás.

Percebi que, ao andar de costas, não é interessante somente por não ver para onde estou indo e do jogo de ter que experimentar a vertigem que se sente, mas principalmente pela evidência de que quando caminhamos de costas podemos ter uma relação mais “volumosa” com nossa espacialidade interna. E, ainda que

olhe para onde vou quando caminho de costas, posso me beneficiar dessa ação, já que se trata de outra organização para o suporte de equilíbrio e para a percepção como um todo.



CAMINHADA PARA TRÁS A DOIS: ARREDONDAR-SE COM O OUTRO

Outra exploração que propus na aula foi um jogo que criei para beneficiar a percepção e o suporte interno através do contato tátil e do encontro com outra pessoa. A proposta era buscar encontrar um tônus expansivo ao empurrar suavemente com a mão sobre a região do ombro/peito do outro, buscando reconhecer seu próprio suporte com a terra e sua expansão para cima. Esse suporte se cria com uma tonificação das costas, da parte de trás do corpo que obviamente tem uma correspondência com a parte da frente que também se expande. Quando ambos se encontram, cria-se uma cinesfera de tensegridade como se os dois fossem uma bola inflada. Feito isso, reconhecido e/ou construído essa claridade de suporte de si e do outro, a ideia era ter um parceiro-testemunho, que caminharia face a face com quem anda para trás. Quando quisesse, o que anda para trás poderia colocar a mão sobre o companheiro para “refrescar”/atualizar o suporte das costas. Trouxe essa dinâmica como uma possibilidade de evitar que se caminhe com tensões desnecessárias, as mesmas que aparecem quando se caminha para frente. A caminhada a dois ocorreu num primeiro momento na sala de aula e depois saímos para a calçada e caminhamos a dois pelo quarteirão.

A ideia de trabalhar com a caminhada fora da sala de aula atende a uma necessidade de experienciá-la num espaço mais vivo, que inclui imprevistos como uma falha na calçada, um pássaro que cruza o caminho ou encontros com pessoas sob uma perspectiva inversa. A experiência se dinamiza, como pude perceber nas explorações que fiz com minha mãe. Acredito que o espaço da cidade fornece um contexto rico de possibilidades concretas de afetação, em que não nos permitimos uma “auto-hipnose” típica de quando queremos sentir mais, como

vejo ocorrer em diversos contextos de práticas “somáticas”, como no Contato Improvisação e na Técnica Alexander.

Essa impressão sobre as estratégias de otimizar o sentir ou o estar é notável não só na predileção a estar em um espaço mais tranquilo, como também na questão de estar de olhos fechados. Aprendi com a Técnica Alexander que estar de olhos abertos é importante para o sistema de equilíbrio e ajuda a estar presente com o que se faz. Salvo os momentos em que estamos com o olhar fixo, vagando em pensamentos ou ocupados em detectar o que há no espaço, o que pode não ajudar a observar o que está ocorrendo internamente. Podemos estar em um “sonho lúcido”, um devaneio que não escapa de todo, em que participamos ativamente da exploração do que se sente sem se perder nas sensações, pois por mais que seja prazeroso estar com as sensações, o que poderia bastar como experiência, há um certo grau de participação que vai além de uma exploração de sensações e que nos permite compreender algo sobre nós. Seria mais um querer abrir-se à escuta, permitindo a sublevação de perguntas sobre como me sinto me sentindo, como estou estando, e o que posso deixar de fazer para estar melhor.



PARADOXO E PROGRESSO

Podemos pensar em porque desejamos “avançar” na vida, “seguir em frente”, “ir adiante” “sem olhar para trás”. Desde que comecei a dar aulas de Técnica Alexander, vejo que de um arranjo postural a outro as pessoas tendem a se apoiar mais para frente em seus pés (com variações de compensações), o que parece estar em sintonia com nosso modo de pensar moderno-contemporâneo. Seria ainda uma tendência modernista de progresso a todo custo cravada em nossa motricidade? Mas se a tendência é ir para frente, por que nos desorganizamos em nossa espacialidade primeira que é nosso corpo?

Caminhar para trás é mais lento, não facilita o alcançar com os olhos, com a boca, com os ouvidos. Entretanto, pode nos ajudar a criar condições de ir adiante com

tudo, com o largo espectro de dimensões que possuímos, com mais presença e participação do que estamos acostumados.

Há algum tempo a experiência de orientar-me para trás tem feito parte de minha pesquisa de improvisação, um espaço educativo para meu modo de mover e também como provocação estética. Uma das propostas foi o trio O espaço de trás.²⁰ em que a estrutura da performance era improvisar mantendo a orientação para trás. Começamos com a *small dance* por um tempo até gerar certa presença (tônus) “no espaço de trás” a ponto de nos provocar ao deslocamento no espaço externo com a caminhada para trás. A proposta era “marcarmos” um corredor imaginário que atravessasse a arena. O corredor, como um traço de estabilidade – criado através do caminhar linearmente de costas – deveria ser ocupado por pelo menos um dos três, enquanto alguém saíria do corredor para explorar uma improvisação desde essa orientação em outros movimentos. Estar todo o tempo orientando o desenvolvimento do movimento para trás, seja quando estávamos no corredor imaginário seja quando saíamos para explorar a direção para trás em espirais, curvas e saltos, nos possibilitou uma dinâmica espacial diferencial em termos internos e externos, um deslocamento perceptivo para nós dançarinos e provavelmente para quem assistia.

Sobre a inversão frente-trás, podemos ver o modo dos aymaras relacionarem-se com o tempo no espaço. Essa cultura pré-ameríndia, precedente à chegada dos incas, considera o passado como se estivesse na frente dos olhos.²¹ Geralmente abstraímos o tempo com nossa relação espacial, como podemos ver em nossas expressões gestuais. Os aymaras mais antigos, com nenhum ou pouco conhecimento da língua espanhola, gesticulam o passado avançando para frente com suas mãos, o presente com os braços junto ao tronco e o futuro apontando para trás.

Esses dados fazem parte da pesquisa dos linguistas Rafael Núñez e Eve Sweetser (2006). Eles afirmam que esse forte traço de inversão cultural é inédito, que até então nunca foi relatado uma sociedade que não pense o futuro como o que está à frente e o passado como o que está para trás do agente que interpela o que aconteceu e o que há de acontecer. Parte do comentário dos investigadores era a postura tranquila dos aymaras ante a uma situação de espera que compartilharam, o que não os surpreenderam de todo, pois se não há ideia de planejamento

20 Cápsulas Somáticas foi um espaço para performances curtas do I Encontro Internacional de Práticas Somáticas e Dança, no Instituto Federal de Brasília, realizado em 14 de março de 2018. A performance O espaço de trás foi um trio concebido por mim, com a participação de Raquel Pires e Camillo Vacalebre, ambos dançarinos, professores de Técnica Alexander e participantes do evento.

21 Em aymara, a palavra *nayra* significa passado e também olho, frente, fronte. Já futuro é *q'ipa*, a mesma palavra para costas, trás.

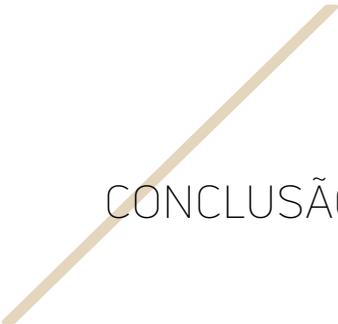
futuro nessa sociedade, a expectativa tem outra dimensão. A relação deles com o tempo seria mais próxima do presente como extensão do passado,²² já que não é tão intencionada para um fim, mas sim para o que está acontecendo diante deles.

Outra imagem que dialoga com a questão do tempo e do espaço é o tratamento às distintas relações com o passado de pessoas envolvidas com o deserto de Atacama²³ no documentário *Nostalgia de la luz*, de Patricio Guzmán (2010). O documentário traz a questão da memória ao aproximar a relação com o passado no campo de estudos dos astrônomos e dos arqueólogos, confrontando-a com outras experiências de memória de pessoas envolvidas com o deserto: um grupo de mulheres que está em busca de familiares desaparecidos na ditadura e dois sobreviventes a ela. A perspectiva vem da constatação do astrônomo entrevistado, de que não vivemos o presente, salvo os frágeis momentos em que estamos em processos internos da consciência, já que estamos sempre com um atraso do deslocamento da luz, como no caso das estrelas ou dos corpos celestes e mundanos que refletem luz no processo perceptivo da visão.

Dito isso, poderíamos pensar que estamos mais no passado como modo de estar no presente, atualizando memórias e desejos, e poderíamos contemplá-lo com mais entusiasmo, ao invés de perseguir anseios futuros como a perspectiva dos aymaras nos convida. Um assunto importante para o cenário que vivemos, em que as pessoas tendem a ter memória curta e esquecem, por exemplo, os mais de 20 anos da ditadura brasileira. Porém, ali não seria apenas uma questão de memória, mas de construção de narrativas, que geralmente são assimiladas sem uma consideração histórica, conforme programas realizados pelos meios de comunicação e outros atores políticos.

22 A espera é menos ansiosa, pois eles seguiam “contemplando” o passado que está passando diante deles, o presente que acabou de ocorrer, ao invés de ocuparem-se do que viria a seguir. Essa noção é diferente de olhar para trás quando se associa ao olhar com arrependimento ou vontade de olhar mais, de “re-vistar”. No caso dos aymaras está mais para um interesse em estar olhando para o que passou.

23 O deserto de Atacama tem um dos maiores observatórios cosmológico do mundo. O alto grau de desertificação permite que seja visto por satélite durante qualquer estação do ano como uma mancha marrom. Essa característica o transformou em um grande sítio arqueológico, já que conserva a matéria orgânica, mumificando corpos como os diversos índios que foram encontrados na região. Lá há uma antiga mineira, onde índios foram escravizados e que virou campo de concentração durante a ditadura de Pinochet e até hoje, mulheres buscam os corpos de seus familiares desaparecidos.



CONCLUSÃO

O ato de observar como os movimentos para manter-se em pé se realizam é, para Paxton (2015), uma possibilidade da consciência de

acompanhar o ritmo dos movimentos de sustentação do corpo, imprescindíveis para reajustar as respostas “instintivas” em danças “maiores”. Paxton associa o trabalho de observação na *small dance* à prevenção de lesões, pois aumenta a escuta de si abrindo espaço para os “reflexos”. De tal modo, a *stand* é apontada como treino de escuta que permite afinação interna e nutre o campo de respostas, como os rolamentos que aprendemos para saber dissiparmos horizontalmente no chão. Danças enérgicas, arriscadas, realizadas em alta velocidade, tem outra textura pela consciência de movimento tal qual se pratica na *small dance*.

No contexto da Técnica Alexander, observar e dirigir o modo de afinamento do sistema tônico-postural é também uma estratégia de afinar a apreciação sensorial. Pois, nessa proposta de orientação de uma instância que se baseia em direções espaciais, um modo de percepção mais voltada ao pensamento, podemos contrastar o que sentimos com o que vemos desse movimento através de uma alteridade (espelho, professora e objetos), e assim aprimorar a percepção da ação.

A orientação é uma necessidade de localização espacial a partir de um ponto de referência que comumente é atribuído aos corpos celestes como o sol, que surge daquele lado, no oriente, ou com o termo consideração, que em latim significa estar com a *sidera*, plural de estrelas e astros. Como aponta Immanuel Kant (2005), a orientação fatalmente passa por um “princípio subjetivo de diferenciação, como o sentimento” de direita e esquerda, um dado que não é *a priori*, mas um vocabulário aprendido e incorporado, que é essencial para uma orientação espacial.

A orientação frontal e a vertical seriam da ordem de um “princípio subjetivo de diferenciação”, ou fazem parte de nossa propulsão vital subjetiva do ser? Até onde podemos falar em instintos e hábitos culturais? O ir ao alcance é frontal pelo lugar onde estão os órgãos sensoriais. E os reflexos de marcha e as reações ou respostas posturais²⁴ que nos fazem estar na verticalidade? Há alguma constância como no caso das flores, em que também nos dirigiríamos para a luz, para as estrelas?

Antes de levantar a pergunta em “como” deveríamos nos orientar, que de fato pode ser uma pergunta camuflada de o “que” nos orienta (pela cabeça, pelos instintos, pelas costas, pelo desejo ou “por nada: não me oriento, apenas vivo”), poderíamos nos perguntar quais são as tendências no modo de nos movimentar, o

24 Bonnie Bainbridge Cohen (2015) aponta que os reflexos, as reações posturais e as respostas de equilíbrio dão forma a todo vocabulário de movimento. A autora utiliza o termo *righting reactions*, traduzido como reações posturais e que em outra literatura, conforme nota do tradutor, é encontrado como reações de retificação ou reação de verticalização. Ou seja, as “reações de endireitamento” são dados inerentes com o reflexo, e dados construídos/aprendidos sobre o estar na vertical com a resposta. Isso esboça a possibilidade de reeducação para outras construções além de desmitificar a ação reflexa, já que grande parte de nossas ações são guiadas por respostas aprendidas em nossa trajetória filogenética e ontogenética.

que pode ampliar nossas escolhas ao trazer outras possibilidades. O estudo sobre a organização postural na locomoção vertical para frente e para trás através da *small dance* e das “Caminhanças” pode ser uma estratégia para gerar expansão da coluna e do movimento em sua tridimensionalidade. Afinal, quando exploramos o espaço de trás, a direção para frente não é suprimida, soma-se uma direção antagonista a ela e assim podemos construir uma tensegridade pela oposição de direções. Ao nos orientarmos pelo “como”, já temos outra experiência de duração espaço-temporal pela atenção ao que fazemos.

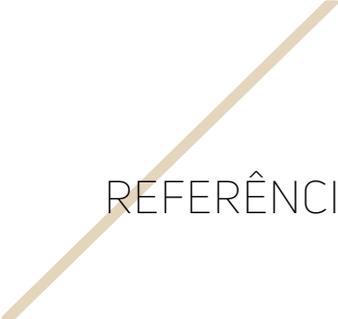
A ação de andar para trás em um contexto urbano, como foi experimentado no encontro em Santiago, propicia uma frutífera experiência estética, psicomotora e política por contrastar com o ritmo progressista da nossa sociedade. Estar entre os pedestres nos dá um contraste direto com a ordem e ritmo da cidade. Nessa perspectiva social-política-artística, a caminhada para trás pode ser uma afronta à ordem, como comenta a *performer* Maria Eugênia Matricardi, que ficou quatro dias caminhando para trás em uma cidade de Bogotá. Em conversa com a artista, ela me conta que um policial não suportou o estranhamento de vê-la caminhando desse modo a ponto de querer puni-la.

Quando damos atenção ao “como” nos dirigimos na realização de um movimento, vemos que há uma orientação predominante que reverbera na nossa corporeidade. A *small dance*, e a locomoção vertical para frente e para trás, como proposta de estudo do movimento tanto para a Técnica Alexander como para o Contanto Improvisação, pode contribuir para a percepção de “como” nos orientamos no movimento. Contudo, antes do caminhar propriamente, ambas as técnicas trabalham em construir um suporte, e é daí que se pode viajar/voar, quando há suporte para o movimento. A noção de expansão que nos dá uma sensação de leveza só é possível se houver forças opostas se combinando, como um ceder para subir, ir para terra para ir para o céu.²⁵ E como um dos suportes mais difíceis é estar sobre os dois pés na verticalidade, a questão se torna imprescindível não só para dançarinos, mas para todos nós, já que bípedes.

Assim, podemos considerar que a noção de suporte que temos condiciona nossas possibilidades de escuta, inclusive do próprio suporte, como o ato de sopesar o peso e notar pontos de tensão (alguns dos fatores que configuram uma noção de suporte).

25 Combinar forças e direções opostas para uma expansão é uma compreensão comum a outras técnicas além da Técnica Alexander, da qual me formei e estudei com mais propriedade essas premissas, desde as considerações diretas de Alexander, assim como em pesquisas mais atuais em que a Técnica Alexander está associada à dança e aos padrões de desenvolvimento humanos com os procedimentos de Raymond Dart (1996), nos trabalhos de Joan e Alex Murray e Luc Vanier (2011). É tema comum também a professores de dança Contemporânea (Eugênia Esteves, Martín Piliponsky) e de Contato Improvisação (Camillo Vacabile e Lúcia Walker); de artes marciais (Cristiana Cavalcante do Kinomichi e Ricardo Neves do Aikido e do Contato Improvisação); e a outros campos de conhecimento como a tensegridade.

Podemos afirmar, então, que a relação com a verticalidade, da cabeça apoiada pela coluna e pelos pés, com os braços pendulares, pode ser um ponto de partida para compreender como podemos nos mover com mais expansão, já que a qualidade de escuta e de suporte determina nossa qualidade, em amplo sentido, de ação.



REFERÊNCIAS

- ALEXANDER, Frederick Matthias. *Control Consciente y Constructivo del Individuo*. Buenos Aires: Pequeña Hoja, 2011.
- ALEXANDER, Frederick Matthias. *Aphorisms*. London: Mouritz, 2000.
- BANES, Sally. *Terpsichore in Sneakers: post-modern dance*. New England: Wesleyan University Press, 1987.
- BARDET, Marie. *Pensar con mover. Un encuentro entre danza y filosofía*. Buenos Aires: Cactus, 2012.
- BROWN, Trisha. *Primary Accumulation*. Obra coreográfica. Disponível em: <<http://www.trishabrowncompany.org/repertory/primary-accumulation.html?ctx=title>>. Acesso em: 15 abr. 2018.
- COHEN, Bonnie Bainbridge. *Sentir, perceber e agir: educação somática pelo método Body-Mind Centering®*. São Paulo: Sesc São Paulo, 2015.
- GIL, José. *Movimento total: o corpo e a dança*. São Paulo: Iluminuras, 2005.
- GODARD, Hubert. Gestos e percepção. In: SOTER, Sílvia; PEREIRA, Roberto. *Lições de Dança 3*. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2000. p. 11-35.
- GODARD, Hubert. Buracos negros: uma entrevista com Hubert Godard. Entrevistadora: Patrícia Kuypers. *O Percevejo*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 01-21, 2010 [2006]. Dossiê Corpo Cênico. Disponível em: <<http://www.seer.unirio.br/index.php/opercevejoonline/article/view/1447/1330>>. Acesso em: 19 abr. 2018.
- KANT, Immanuel. *O que significa orientar-se no pensamento*. 3. ed. Tradução: Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- DART, Raimond Arthur. *Skill and Poise*. Londres: STAT Books, 1996.
- Nettle-Fiol, Rebecca; VANIER, Luc. *Dance and the Alexander Technique: Exploring the Missing Link*. Urbana, Chicago: University of Illinois Press, 2011.
- Nostalgia de la Luz. Direção: Patricio Guzmán; Produção: Renate Sachse. Elenco: Patricio Guzmán, Gaspar Galaz, Lautaro Nuñez e Henriquez Luíz. França: Atacama Productions; Alemanha: Blinker Filmproduktion; WDR; Chile: Cronomedia, 2010.

NÚÑEZ, Rafael E.; SWEETSER, Eve. With the Future Behind Them: Convergent Evidence From Aymara Language and Gesture in the Crosslinguistic Comparison of Spatial Construals of Time. *Cognitive Science*, v. 30, p. 1-49, 2006. Available on: <<http://www.cogsci.ucsd.edu/~nunez/web/NSaymaraproofs.pdf>>. Access on: 17 nov. 2017.

PAXTON, Steve. Why Standing? *Contact Quarterly Journal*, Northampton, v. 40, n. 1, p. 37-40 Winter/Spring, 2015. Available on: <<https://contactquarterly.com/cq/article-gallery/view/CQ-40-1-Paxtoncompressed.pdf>>. Access on: 17 fev. 2018.

SILVA, Hugo Leonardo da. *Desabituação compartilhada: contato improvisação, jogo de dança e vertigem*. Valença: Selo A Editora, 2014.

SMITH, Nancy Stark. Harvest: One History of Contact Improvisation. A talk given at the International Contact Festival Freiburg, August 2005. *Contact Quarterly*, Northampton, v. 31, n. 2, p. 46-54 Summer/Fall 2006, Special Focus: Place.

SNELSON, Kenneth. The Art of Tensegrity. *International Journal of Space Structures*, v. 27 n. 2/3, 2012. Available on: <<http://kennethsnelson.net/articles/TheArtOfTensegrityArticle.pdf>> Access on: 25 Aug. 2018.

FORTI, Simone. Entrevista concedida a Rui Ferreira e Sousa. A dança da resistência. *Público*, Lisboa, 18 jun. 1999. Disponível em: <<https://www.publico.pt/1999/06/18/jornal/a-danca-da-resistencia-135030>>. Acesso em: 25 ago. 2018.

Suquet, Annie. O corpo dançante: um laboratório da percepção. In: VIGARELLO, Georges; CORBIN, Alain; COUTRINE, Jean-Jaques (Dir.). *História do corpo*: volume 3: as mutações do olhar: o século XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 509-540.

ROSA SCHRAMM: é Mestranda na Universidade de Brasília (PPG-Artes/UnB), Dançarina e Professora de Técnica Alexander (ETABA).

EM FOCO

*A DANZATERAPIA DE
MARÍA FUX: TECENDO
ENCONTROS COM O CAMPO
DA EDUCAÇÃO SOMÁTICA*

*MARÍA FUX'S DANZATERAPIA:
WEAVING ENCOUNTERS WITH THE
FIELD OF THE SOMATIC EDUCATION*

*LA DANZATERAPIA DE MARÍA FUX:
TEJIENDO ENCUENTROS CON EL CAMPO
DE LA EDUCACIÓN SOMÁTICA*

**DÉBORAH MAIA DE LIMA
CAROLINE RAYMOND**

LIMA, Déborah Maia de; RAYMOND, Caroline.
A *danzaterapia* de María Fux: tecendo encontros com o campo da educação somática.
Repertório, Salvador, ano 21, n. 31, p. 150-164, 2018.2

RESUMO

Este trabalho se centra na pesquisa de doutorado que investiga a visão e a filosofia da prática de ensino da dança da artista-pedagoga argentina María Fux. A partir de um aporte de investigação etnográfica, adicionado aos dez anos de experiência e de convívio próximo com María Fux e sua prática, resultam desta investigação, os valores que caracterizam sua forma de ensino somato-integrativo de movimento, assim como a relação com o corpo. A filosofia elaborada por María Fux tem características peculiares de uma relação com a arte colocada no contexto da vida das pessoas. Sua abordagem de trabalho dialoga diretamente com aspectos da Educação Somática, um vasto campo de estudo que concebe o corpo e o movimento como integradores do ser, bem como a capacidade de aumentar a abrangência do movimento corporal. Como pesquisa em andamento, esta visa pontuar semelhanças entre a abordagem fuxiana de ensino da dança, criada em um contexto latino, e suas aproximações com o paradigma somático.

PALAVRAS-CHAVE:

María Fux. Educação Somática. Integração. Dança. Pedagogia da dança.

ABSTRACT

This work focuses on the research of doctorate that investigates the vision and the philosophy of the teaching practice of dance of the Argentine artist-pedagogue María Fux. Based on an approach of ethnographic research, added to ten years of experience and close conviviality with María Fux and her practice, the values that characterize her form of somato-integrative teaching of movement are resulted from this investigation, as well as the relation to the body. The philosophy elaborated by María Fux has peculiar characteristics of a relation with the art placed in the context of people's life. Her work approach directly dialogues with aspects of Somatic Education, a vast field of study that conceives body and movement as integrators of human being, as well as the ability to increase the coverage of body movement. As ongoing research, it intends to point out similarities between the Fuxian approach to teaching dance, created in a Latin context, and its approximations with the somatic paradigm.

KEYWORDS:

María Fux. Somatic Education. Integration. Dance. Dance Pedagogy.

RESUMEN

Este trabajo está centrado en la investigación doctoral que abarca la visión y la filosofía de la práctica pedagógica a partir de la danza de la artista-pedagoga argentina María Fux. Adoptando un enfoque etnográfico, basado en diez años de experiencia cercana con María Fux y su práctica, esta investigación representa los valores que caracterizan su forma somato-integrativa de enseñar el movimiento y su relación con el cuerpo. La filosofía de María Fux tiene características inusuales que integran el arte en el contexto de la vida cotidiana de las personas. Su forma de trabajo dialoga directamente con los aspectos de la Educación Somática, un amplio campo de

PALABRAS CLAVE:

María Fux. Educación Somática. Integración. Danza. Pedagogia de la Danza.

estudio que concibe el cuerpo y el movimiento como integradores del ser, así como su capacidad de aumentar las posibilidades de movimiento corporal. Esta investigación en etapa de conclusión trata de determinar las semejanzas entre el abordaje fuxiano de enseñanza de la danza en un contexto latinoamericano y sus acercamientos con el paradigma somático.

INTRODUÇÃO

ESTE TRABALHO faz parte de uma pesquisa de doutorado em andamento, iniciada na Université du Québec à Montréal (UQAM), há aproximadamente quatro anos, envolvendo pesquisadores do Canadá e, atualmente, incorporando também pesquisadores brasileiros. Pretende-se compreender a prática de ensino da dança conhecida como Danzaterapia,¹ elaborada pela artista-pedagoga argentina María Fux, atualmente com 96 anos. O grande motivador desta investigação foi o percurso pessoal de uma das autoras em interfaces no campo das artes, das terapias e da Educação Somática, adicionado à experiência pessoal de forte proximidade com María Fux por mais de nove anos. Desse modo, este trabalho procura compreender o contexto pedagógico e somático da prática de ensino da dança de María Fux, a Danzaterapia, como aspecto importante e reconhecido de ensino da dança, tanto na América Latina quanto em alguns países da Europa, como Espanha e Itália.

Convém salientar que esta investigação não abarca a Danzaterapia como prática reconhecida e difundida por danzaterapeutas² formados por María Fux. Uma vez que a formação dada por María³ é totalmente embasada na experiência, a reprodução de tal prática de ensino da dança por alunos formados por ela sofre mutações que, muitas vezes, se distanciam das ações pedagógicas particulares dessa artista-pedagoga. Por conseguinte, as reflexões discorridas neste texto

1 A tradução literal da palavra Danzaterapia tem seu equivalente português, "Dançaterapia", e é também a abreviação da expressão "Dança Movimento Terapia", um ramo das psicoterapias de artes criativas. Segundo a American Dance Therapy Association, a Dança Movimento Terapia é definida como "o uso psicoterápico do movimento para a integração emocional, cognitiva, física e social do indivíduo". Uma vez que a Danzaterapia de María Fux e a Dança Movimento Terapia não são linhas de trabalho equivalentes, o nome Danzaterapia, com referência à prática de ensino de María Fux, será expresso no seu idioma original, o espanhol.

2 Desde a década de 1970, María Fux oferece cursos regulares de formação em Danzaterapia. As pessoas formadas por ela são chamadas de danzaterapeutas (manteremos aqui, novamente, a mesma formatação do nome na língua original, o espanhol).

3 María Fux prefere que seu nome seja citado sempre pelo prenome, María. Em respeito a essa artista-pedagoga, manteremos neste texto a mesma forma de apelação privilegiada por ela.

têm como base a prática de ensino da dança, a Danzaterapia, realizada unicamente por María Fux, e não abarca a atuação de pessoas formadas por ela.

Para María Fux (1979), dançar é tão necessário quanto falar, comer ou caminhar. Sua relação de proximidade com essa arte é tanta que o seu estúdio em Buenos Aires ocupa o mesmo lugar de sua residência que, carinhosamente, é chamado de “estúdio-casa” pelas pessoas que a conhecem. Para María, a dança é um modo de conexão com a vida e não pode ser isolada da sociedade ou da vida pessoal daqueles que se interessam por essa arte. Fundamentalmente, María não concebe a dança como pertencente aos que se nomeiam “bailarinos”, ou seja, que fazem da dança sua profissão. Para ela, a dança pertence a todos, indistintamente. Segundo María Fux, essa arte é “[...] muito valiosa por sua capacidade de dar ao senso estético uma base física e espiritual”, frase que ela professa com frequência em seus cursos.

Segundo essa artista-pedagoga, a motivação primeira no desenvolvimento de tal prática de ensino particular foi a busca de respostas a uma pergunta que a perseguia: “O que podemos fazer nós, os artistas, para unir as pessoas, não somente através de nossos espetáculos, mas por meio de nossas experiências que podem servir de ponte para o outro?”. (FUX, 1979, p. 13) No plano pedagógico, essa prática de ensino recorre a figuras de linguagem, música, voz ou silêncio; entretanto, o que ocupa um lugar prioritário em sua prática é a criatividade do danzaterapeuta para conduzir o aluno ao movimento. Na concepção de María Fux, a dança ajuda o corpo a estar vivo. (FUX, 1998)

Podemos dizer que a Danzaterapia é também concebida como uma prática de perspectiva integrativa. O trabalho de María tem como fundamento o potencial criativo e positivo que cada ser humano possui em si mesmo, sem importar o grau de diferenças físicas, cognitivas ou intelectuais. Em suas aulas, dançam juntas pessoas de idades diferentes, com ou sem dificuldades físicas ou psicológicas mais ostensivas. Para María, no ensino da dança é importante integrar a especificidade de cada um, uma vez que os seres humanos, mesmo com diferenças, vivem em sociedade. Por esta razão, ela aprecia as disparidades de movimento no gesto dançado e encoraja a diversidade de corpos e de culturas em seus cursos.

A DESIGNAÇÃO DANZATERAPIA À PRÁTICA DE ENSINO DA DANÇA DE MARÍA FUX

O nome Danzaterapia, traduzido comumente por “Dançaterapia” ou “Terapia pela Dança”, sugere, pela denominação, uma confusão no que tange ao campo de inserção de sua prática: algumas pessoas a veem como pertencente às artes e outras às terapias. Quando se considera apenas seu nome, observa-se, no campo da dança, uma certa dificuldade de enquadramento da Danzaterapia de María Fux como vinculada às artes. Isso também acontece no âmbito das terapias, conduzindo a uma compreensão ambígua e incorreta do seu campo de ação e também sua pedagogia. Por esse motivo, é imprescindível pontuar brevemente as origens do nome Danzaterapia como prática de ensino da dança por María Fux.

ESCLARECENDO EQUÍVOCOS DE INSERÇÃO DA DANZATERAPIA DE MARÍA FUX

A compreensão quanto ao campo de pertencimento auferido à Danzaterapia parece estar mais relacionado às pessoas que fazem uso dela. Curiosamente, observa-se que as pessoas formadas por María Fux e que reproduzem seu trabalho efetuam modificações à denominação Danzaterapia. É possível encontrar, como referência ao ensino da dança de María Fux, as designações Danza Creativa Metodo María Fux (Dança Criativa Método María Fux) e Danza Expressiva Metodo María Fux (Dança Expressiva Método María Fux), retirando o termo “terapia” de sua apelação.

Apesar da sugestiva confusão atinente à palavra Danzaterapia, a ausência de uma compreensão clara da prática, a dificuldade em encontrar informações objetivas nos livros de María e a falta de um controle sobre a transmissão da Danzaterapia pela própria María Fux permitem a existência de mutações importantes na

transmissão de sua prática de ensino da dança. Remarca-se aqui que María Fux nunca definiu, de maneira “enciclopédica”, o que seria a Danzaterapia.

Por melhor a contextualizarmos, observamos, tanto nas obras de María quanto em nossas constantes conversas pessoais, que a designação Danzaterapia à sua prática de ensino da dança foi atribuída por Lia Lerner, uma jovem psicóloga que fazia aulas com María em meados do século passado.⁴ (FUX, 2004) Lerner, ao observar o trabalho integrativo de María, dizia que o que ela fazia estava mais na ordem do “terapêutico” que no domínio da dança criativa, denominação originalmente atribuída pela própria María Fux às suas aulas no início de seu percurso pedagógico.

Ao considerar que a própria María percebia a existência de algo em sua prática que transformava as pessoas, ela aceitou o nome Danzaterapia, sugerido por Lerner, mas sem nunca conceber seu trabalho como uma terapia.⁵ Nesse sentido, María Fux (2004, p. 13, tradução nossa) nos diz:

Eu sempre soube que o corpo tem respostas que se podem analisar sem palavras. É possível explorar a psique através do movimento e da expressão do corpo, que possuem linguagens próprias, mas isso é algo que eu não faço. Eu não me canso de enfatizar que não sou psicóloga, não faço interpretações nem dou receitas. Sou uma artista que, através de um trabalho criativo, encontrei um método que propicia mudanças nas pessoas, mediante o movimento. A única coisa que faço é estimular as potencialidades que todos têm.⁶

Entretanto, a falta de uma definição clara e da compreensão do que seja a prática de dança desenvolvida por María Fux tem como consequência a ocorrência de diversas definições ou conceitos sobre o que seja a Danzaterapia de María, sempre atribuídas por terceiros. Em outras palavras, na maioria dos casos, os intentos de

4 As obras escritas de María Fux não fornecem a data que Lia Lerner esteve com ela, tampouco fornecem detalhes sobre a implementação do nome Danzaterapia no trabalho de María. Em nossas conversas, María nunca pontuou explicitamente essa data; entretanto, informalmente, sabe-se que isso ocorreu durante a década de 1970.

5 Segundo o Dicionário de Psicologia, a palavra “terapia” pode ser definida como um “sistema de tratamento concebido para curar um estado mental ou físico patológico a fim de aliviar os sintomas de uma enfermidade”. (CORSINI, 1999, p. 996)

6 Siempre supe que el cuerpo tiene respuestas que se pueden analizar sin palabras. Se puede explorar la psiquis a través del movimiento y la expresión del cuerpo, que tienen un lenguaje propio, pero eso es algo que yo no hago. No me canso de remarcar que no soy psicóloga, no hago interpretaciones ni doy recetas. Soy una artista que, a través de un trabajo creativo, ha encontrado un método que logra cambios en la gente, mediante el movimiento. Lo único que hago es estimular las potencialidades que todos tienen.

definição desta prática de ensino da dança são evidenciados por outras pessoas, e não por María Fux.⁷ Ela fala da sua prática nos seguintes termos:

[A Danzaterapia busca] desenvolver a criatividade a partir da dança. Eu não trabalho com patologias, mas com a criatividade que surge de minha prática artística [...]. Eu transporto os elementos sensíveis da dança na voz e no corpo, e construo uma linguagem independente da fala. (FUX, 2004, p. 18)

De fato, a diversidade de interpretações que acompanham o nome Danzaterapia e a tendência de inseri-la no campo das terapias, principalmente por pessoas que não conhecem seu trabalho profundamente, são compreensíveis pelo fato de que María Fux utiliza em seus livros a palavra “terapia”, embora ela o faça de modo bastante pessoal. María representa esse termo como sinônimo de “mudança”, e, da mesma forma, reconhece não ser a mais indicada para falar sobre terapia. Segundo a artista-pedagoga:

Educar significa dar e mudar. Terapia significa dar e mudar, não é? [...] Eu não me sirvo muito de palavras, eu ajo [...] Eu me sinto muito limitada em relação ao significado de palavras, mas eu repito: eu não utilizo nem as palavras ‘terapia’ nem ‘educação’ [...] Eu quero dizer que elas fazem parte de um todo. Eu não faço terapia e nenhum outro tipo de interpretação. A única coisa que eu faço é estimular a potencialidade que existe nos outros [...]. (FUX, 1998, p. 101-102)

Assim, a relação de proximidade, as inúmeras conversas e entrevistas travadas durante nove anos de convivência com María Fux e a assistência a mais de 300 aulas dadas por ela, aliada a uma experiência no campo das terapias, nos permitem afirmar que a compreensão e o posicionamento da Danzaterapia nesse campo se pauta em dois fatores: por um lado, a referência explícita do termo “terapia” na apelação Danzaterapia; e de outro, a forte característica integrativa nos cursos de dança de María. Sua filosofia de ensino é de integração de todos os alunos, sem distinção, possibilitando que pessoas estigmatizadas pela sociedade, ou “etiquetadas” como “doentes mentais” ou “pessoas com deficiência” possam dançar juntas.

7 O Centro Internacional de Dançaterapia María Fux no Brasil, por exemplo, sugere que a Danzaterapia de María Fux se baseia na “possibilidade de uma mudança que permita sair e abandonar gradualmente a rigidez, o medo, a instabilidade, independente do estado psíquico, físico e social de cada um”.

A nosso ver, o rótulo terapêutico atribuído à Danzaterapia de María Fux repousa nos possíveis efeitos “terapêuticos” gerados pelo ensino da dança de María Fux, sem que haja nele uma intenção terapêutica no verdadeiro senso da expressão. A prática de ensino da dança dessa artista-pedagoga não responde aos critérios de uma terapia, nem de uma psicoterapia; ela não busca a “cura” de seus alunos, mesmo porque María não vê seus alunos como doentes, tampouco prescreve diretivas de conduta ou utiliza meios intermediários visando obter a remissão de nenhum sintoma. Como se pode ilustrar com a fala da americana Susan D. Imus, dança movimento terapeuta e membro da American Dance Therapy Association (ADTA) (Associação de Dança Movimento Terapia Americana):

Nós vemos que a dança possui uma força criadora que tem o potencial de mudar e de melhorar nosso corpo, nosso humor e, finalmente nossa vida [...] Habitualmente a palavra terapia é utilizada em referência a tudo o que nos faz sentir melhor.⁸ (IMUS, 2014, tradução nossa)

Tudo o que se insere no homem a partir de seus sentidos, mesmo inconscientemente, influencia a vida psíquica e pode modificar seu curso de forma favorável ou não. (BERGE, 1971, p. 14) A dança como arte pode, certamente, suscitar efeitos terapêuticos, assim como o sol tem a possibilidade de influenciar o humor das pessoas, entretanto, o sol não pode ser qualificado de terapia. Em contrapartida, a dança pode ser utilizada como um instrumento nas terapias, a exemplo da Dança Movimento Terapia, mas isso implica estabelecer uma relação com um campo estruturado de ação e formação.

A clarificação do posicionamento da Danzaterapia de María Fux como prática pedagógica vinculada às artes e fora do campo das terapias é importante, uma vez que nos convida a outro tipo de reflexão. As tentativas de posicionar a Danzaterapia de María Fux nos conduziram a questões mais profundas e à constatação de interfaces com o campo da Educação Somática. A partir de um estudo mais aprofundado sobre o contexto pedagógico da metodologia fuxiana⁹ de ensino da dança, é possível apontar convergências entre aquele campo e a prática de María Fux, o que será descrito a seguir.

8 “We see that dance is a creative force that has a potential to change and improve our bodies, our moods and ultimately our lives [...] Currently, the word therapy is used to refer to anything that makes us feel better.”

9 Após 2016, tem sido comum ouvir-se em Buenos Aires a expressão fuxiana no tratamento às temáticas do ensino da dança dada por María Fux. De certa forma, a peculiaridade de sua pedagogia tem nos mostrado a existência de uma provável abordagem pedagógica do ensino da dança que até o presente, ainda não tinha sido sistematizada. Um dos objetivos desta pesquisa é produzir essa sistematização.

A DANZATERAPIA DE MARÍA FUX E O CAMPO DA EDUCAÇÃO SOMÁTICA

Compreendida como “a arte e a ciência dos processos de interação sinérgica entre a consciência, o funcionamento biológico e o meio ambiente” (HANNA, 1986 p. 98), a Educação Somática tem apresentado um crescente interesse de pesquisa em arte, educação e saúde, em se tratando do cenário brasileiro. Nos anos 1970, Thomas Hanna publicou nos Estados Unidos o periódico *Somatics*, retomando da filosofia grega a noção de “soma” como o “corpo vivo”. O autor restabelecia, com base nesse entendimento, a relação original entre psique e soma que, com o passar dos anos, começou a ser tratada de forma dicotômica ou trabalhada em oposição.

A Educação Somática surgiu de um processo relacional que toma como base a pesquisa experiencial. Trata-se de um paradigma focado na experiência corpórea e que recentemente passou a ser mais estudado em programas de pós-graduação em várias partes do mundo, destacando-se o Programa de Pós-Graduação da Université du Québec à Montreal, no Canadá, impulsionado pelos professores doutores Sylvie Fortin e Yvan Joly. Os contornos dessa área de conhecimento começaram a ser definidos a partir dos anos 1980, instaurando mais nitidamente a conciliação da experiência corporal apreendida e o conhecimento objetivo do corpo. Por sua vertente corporal, uma das áreas de grande aplicação da Educação Somática tem sido a Dança. Segundo Joly (apud BOIS, 2010), falar de soma é abordar a pessoa integralmente em sua existência fenomenológica e biológica. Na Educação Somática, o corpo se torna um lugar de articulação entre a percepção corporal e o pensamento, dando à compreensão cognitiva uma capacidade de absorção em tempo real.

No tocante à relação da Educação Somática com a saúde e ao paradigma integrativo a que se propõe, as informações se voltam à correlação entre saúde e corpo, tais como ampliação de movimentos, cura e prevenção de lesões. (BOLSANELLO, 2005; FORTIN; VIEIRA; TREMBLAY, 2010) Sua correspondência, no que tange aos fatores “ambiente” e “afeto”, parece pouco estudada na esfera acadêmica.

É ainda escassa a literatura referente aos benefícios físico-emocionais possibilitados por tais práticas aos que delas se beneficiam.

De acordo com os autores supracitados, as conexões a partir de experiências corporais com métodos de Educação Somática acionaram um protagonismo individual em relação ao meio. O corpo apontado nessa área é o sujeito, em outras palavras, o corpo não é visto como objeto. Nas aulas de Danzaterapia de María Fux, o aluno é sempre visto em primeira pessoa – apesar do componente estético subjacente, as diferenças são respeitadas e incentivadas. Como pesquisa em andamento, qualquer inclusão (ou mesmo exclusão) do modo de ensino da dança de María Fux como parte das abordagens somáticas seria prematura. Em vista das aparentes convergências de paradigmas entre a forma de pensamento de María Fux e o campo da Educação Somática, apresentaremos algumas observações empíricas que motivaram esta investigação.

Apesar de atuar como coreógrafa, María tem como fundamento a “verdade do encontro consigo mesmo”, frase comumente dita por ela em suas aulas e em sua vida pessoal. Para a bailarina: “Não dançamos para agradar, mas para sermos nós mesmos, para poder criar, expressar e comunicar com os demais, para converter os ‘nãos’ do corpo em ‘sim, posso’, em ‘isto que estou fazendo me pertence’”. (FUX, 1979, p. 13) Seus trabalhos contêm um componente estético, mas ele não se coloca como a finalidade da dança artística performática. Assim como os reformadores do movimento,¹⁰ não existe, no trabalho de Fux, a ideia de padronização dos corpos e nem uma preconcepção estética. As técnicas desses reformadores tencionam retomar a unidade do ser humano, valorizando a individualidade e diversidade. (STRAZZACAPPA, 2012, p. 49)

Proponente de uma concepção de pensamento corporal, María Fux possui abordagem particular sobre a forma de se pensar o corpo e o movimento. Em suas aulas, essa artista-pedagoga professa constantemente que sempre há um caminho para que as pessoas possam utilizar seus corpos para a dança. Cabe ao professor descobrir, criativamente, esse caminho.

Outro ponto em comum entre a filosofia de María Fux e os pioneiros da Educação Somática é a relação entre o aprendizado empírico e a sistematização de uma

10 Strazzacappa (2009, 2012) denomina como “Reformadores do Movimento” os pensadores e primeiros criadores das técnicas de Educação Somática, que partiram de procedimentos empíricos da prática para a teorização. Esse termo será utilizado no presente texto com referência aos criadores de técnicas de Educação Somática.

técnica. Nas décadas de 1950 e 1960, essa bailarina já começava a trabalhar com uma população até então discriminada: crianças e adultos com síndrome de Down em hospitais e com pessoas que possuem alguma deficiência mental ou física. (FUX, 2004)

Nas aulas integrativas de María,¹¹ a criatividade em prol do movimento é um componente visível. Não existe distinção dos alunos em virtude da diversidade de população, e as diferenças são respeitadas, mas nunca discriminadas. Uma vez que suas aulas contêm um alto referencial de improvisação, cada aluno realiza os movimentos conforme suas aptidões. Seu trabalho relevantemente contemporâneo teve um caráter vanguardista, integrando populações diferentes nos cursos de dança, numa época em que essa prática não era realizada.

Outro ponto de convergência entre a Educação Somática e a prática de ensino da dança de María Fux está alicerçado em pioneiros que vislumbraram e construíram técnicas com bases de suplantação de limites. Para María Fux, absolutamente todos somos capazes de dançar. Essa artista-pedagoga compartilha da crença da existência numa força interior capaz de agir sobre o corpo de forma criativa, para que este retome a relação natural, integral e funcional com o ambiente no qual está inserido.

Quando se apontam conceitos pedagógicos e metodologias de ensino, os paradigmas culturais apresentam um aspecto peculiar. As práticas somáticas estão no interstício entre dois paradigmas cognitivos: o que “faz conhecer” verdades estáveis e repetíveis; e o saber sensível, com o conhecimento empírico, singular e variável, visto que só se compara a si mesmo. (GINOT, 2010) De forma resumida, apontamos o pensamento de Joly (2010), que assevera que as abordagens somáticas podem ser classificadas nas etiquetas “educação”, vinculada à aprendizagem de faculdades de funcionamento corporal (músculos, tendões etc.) e que se tornam enrijecidas ou diminuem a funcionalidade, seja por razões externas ou por uma ausência de utilização das potencialidades do corpo; e “somática”, referente à ideia de soma numa perspectiva do corpo visto como sujeito. Assim, Joly enquadra nesta última etiqueta a técnica Alexander, o Body-Mind Centering™, o método Feldenkrais®, dentre outros. Podemos remarcar que, segundo a proposição de Joly, as abordagens somáticas são as práticas somáticas já reconhecidas.

11 Até despedir-se das salas de aula, em 2016, María Fux ministrava, aos sábados de manhã, uma “aula integrativa”, cujos alunos são desde pessoas de alguma disfunção/dificuldade física ou mental até pessoas que não possuem limitações visíveis.

Ainda de acordo com esse autor, os métodos de educação somática reagrupam as abordagens corporais que visam facilitar e aumentar a eficácia e o prazer do corpo e do movimento a partir da consciência corporal. Joly propõe ainda que os métodos de educação somática sejam reagrupados em quatro grandes eixos: da aprendizagem (e não da terapia); da consciência do corpo vivo e sensível (numa perspectiva do corpo sujeito); do movimento (e não da estrutura); do espaço (relação corpo-meio ambiente).

Como linha de pensamento para a compreensão das convergências na Danzaterapia, podemos sublinhar o estímulo do potencial de vitalidade de seus alunos e a capacidade de estarem presentes no “aqui e agora”, seja dentro ou fora da sala de aula como uma característica da pedagogia de María Fux. Para ela, o corpo é o lugar onde a aprendizagem do mundo se instala; o mundo está enraizado no corpo, incluindo a cultura de onde vem esse corpo.

Acrescentamos que as diferenças culturais, ou melhor dizer, as complementariedades culturais, segundo a concepção de María Fux, aparecem com frequência em seus cursos. São muitas as particularidades e diversidade de seus alunos, tanto no que tange às suas condições físicas diversificadas, quanto em relação à constante presença de alunos estrangeiros no seu estúdio em Buenos Aires. Podemos dizer que, mesmo que haja uma forte correlação entre a cultura e o mundo perceptual dos indivíduos ligados a esse contexto cultural, cada sujeito percebe o mundo à sua maneira, segundo a própria personalidade, formação familiar e singularidade corporal. Cada pessoa é um mundo em si mesmo, e esse mundo pessoal é delimitado por uma orientação específica causada por particularidades corporais, idade, saúde física etc.

De acordo com a antropologia contemporânea, os sentidos e o corpo estão conectados: Não é possível a existência dos sentidos sem referência ao corpo, nem de corpo que não esteja inserido dentro de uma rede de sentidos. (HÉRITIER, 2006) Na prática de ensino da dança de María Fux, as diferenças culturais são apreciadas e até mesmo enfatizadas como pontos de apoio para que o movimento se inicie. Em uma perspectiva de articulação interdisciplinar, podemos dizer que a prática de María Fux se insere no campo da educação e das artes. Ao falarmos de Educação Somática, em que enfatizamos a experiência em primeira pessoa

como propiciadora de tomada de consciência, é necessário lembrar que esse mesmo indivíduo está localizado em um âmbito cultural, social e histórico. Convém salientar que Martha Eddy (2009) assinala a ausência de estudos de aplicações referentes a práticas somáticas em um olhar mais amplo, ou seja, que englobe o contexto cultural.



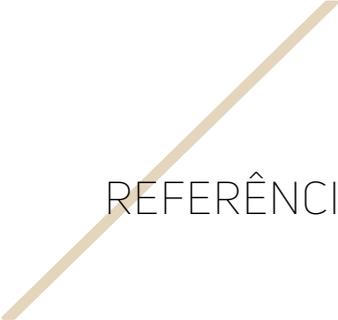
CONSIDERAÇÕES FINAIS

Definitivamente, o ensino da dança de María Fux privilegia a aprendizagem empírica na criação de uma prática corporal em que as particularidades dos alunos são respeitadas. Na forma como María ensina a dança, encontramos também a compreensão do corpo em primeira pessoa – a diversidade é valorizada e não há uma formalização do movimento dançado. Em adição, María Fux não tem a intenção de curar ninguém, tampouco de direcionar o uso de meios intermediários, permitindo a remissão de sintomas, sendo assim, a Danzaterapia de María Fux não satisfaz os critérios distintivos de uma (psico)terapia.

Indo um pouco mais além, percebemos que a Danzaterapia tal como é praticada por sua criadora, María Fux, compartilha características comuns com o campo da Educação Somática, tais como a relação horizontal do professor com o aluno; a aceitação dos próprios limites e diferenças, valorizando nossas possibilidades; e a visão do ser humano na primeira pessoa. Mesmo assim, à luz da literatura, dos escassos estudos sobre a prática de ensino da dança de María Fux e do atual momento desta pesquisa, seria imaturo afirmar que a abordagem de ensino dessa artista-pedagoga seria uma prática inserida no campo da Educação Somática. Entretanto, é notável a existência de várias características na prática de María Fux, além das mencionadas nesse texto, que dialogam francamente com o paradigma somático.

Destarte, reforçamos mais uma vez que as reflexões ora apresentadas são fruto de uma pesquisa ainda inacabada, baseada prioritariamente no estudo da prática

de ensino da dança de María Fux. Dessa forma repetimos que esse trabalho não visa a discussão da Danzaterapia como prática de ensino de outras pessoas formadas por esta artista-pedagoga, uma vez que María Fux é a criadora desta abordagem de movimento, seus conceitos, valores, representações sobre a dança e sua ação pedagógica são o foco único dessa investigação.



REFERÊNCIAS

- AMERICAN DANCE THERAPY ASSOCIATION. What is Dance/ Movement Therapy (DMT). Nov. 2014. Disponível em: <<https://adta.org/2014/11/08/what-is-dancemovement-therapy/>>. Acesso em: 30 maio 2018.
- CENTRO INTERNACIONAL DE DANÇATERAPIA MARÍA FUX. Dançaterapia. Disponível em: <<http://dancaterapia.org/dancaterapia/>>. Acesso em. 2 jun. 2018.
- BERGE, A. As psicoterapias. Rio de Janeiro: Livraria Agir, 1971.
- BOLSANELLO, D. Educação somática: o corpo enquanto experiência. Revista Motriz, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 99-106, 2005.
- BOIS, D. Prefácio da Primeira Edição. In: BOLSANELLO, D. (Org.). Em pleno corpo: educação somática, movimento e saúde. 2. ed. Curitiba: Juruá, 2010. p. 10-13.
- CORSINI, R. J. (Ed.). The dictionary of psychology. Philadelphia: Brunner/Mazele, 1999.
- EDDY, M. A Brief History of Somatic Practices and Dance: Historical Development of the Field of Somatic Education and It's Relationship to Dance. Journal of Dance and Somatic Practices, Coventry, v. 1, n. 1, p. 5-22, 2009.
- FORTIN, S.; VIEIRA, A.; TREMBLAY, M. A experiência de discursos na dança e na educação somática. Revista Movimento, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 71-91, 2010.
- Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/10243>>. Acesso em: 15 abr. 2018.
- FUX, M. Qué es la Danzaterapia, preguntas que tienen respuestas. Lumen: Buenos Aires, 2004.
- FUX, M. Danzaterapia, fragmentos de vida. Buenos Aires: Lumen, 1998.
- FUX, M. Danza, experiencia de vida. Buenos Aires: Paidós, 1979.
- GINOT, I. Para uma epistemologia das técnicas de educação somática. Tradução Joana Ribeiro da Silva Tavares e Marito Olsson-Forsberg. O Percevejo online, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.seer.unirio.br/index.php/opercevejoonline/article/view/1446>>. Acesso em: 10 jan. 2013.
- HANNA, T. What is somatics? Part I. Journal of the body arts and sciences, v. 5, n. 4, 1986.

HÉRITIER, F. Le corps dans le corset du sens. Champs psychosomatiques, v. 42, n. 2, p. 39-54, 2016. Disponível em: <<https://www.cairn.info/revue-champ-psychosomatique-2006-2-p-39.htm>>. Acesso em: 15 ago. 2016.

IMUS, S. Palestra proferida na American Dance Movement Therapy Association. Massachusetts, nov. 2014. Disponível em: <<https://www.youtube.com/attribution?v=UCFRcDhfKDI>>. Acesso em: 3 maio 2018.

JOLY, I. Educación somática: reflexiones sobre la práctica de la consciencia del cuerpo en movimiento. Tlalnepantla: Universidad Autónoma de México. 2010.

STRAZZACAPPA, M. Educação somática e artes cênicas: princípios e aplicações. Campinas, SP: Papirus, 2012.

STRAZZACAPPA, M. Educação somática: seus princípios e possíveis desdobramentos. Repertório: Teatro & Dança, Salvador, ano 12, n. 13, p. 48-54, 2009.

DÉBORAH MAIA DE LIMA: é Doutoranda do departamento de Dança no Programa de Études et Pratiques des Arts da Université du Québec à Montréal (UQAM) (CAPES processo 0779/2013). Mestre em Psicologia Clínica e Cultura pela Universidade de Brasília (UnB). Biopsicóloga formada pelo Instituto Visão Futuro (Brasil). Dança Movimento Terapeuta formada pela Escuela Danzacuerpo (Buenos Aires). Danzaterapeuta formada por María Fux desde 2012. Desde 2008 tem um próximo convívio com essa artista-pedagoga pesquisando sua filosofia e estrutura pedagógica do ensino da dança, em Buenos Aires. Ocupou o posto de Visitant Artist no início de 2018 e atualmente o de Resident Artist do P. Lantz Program da Faculty of Education da McGill University (Montreal) com intervenções em dança contemporânea, contato-improvisação, criação artística e Danzaterapia método María Fux. Sua prática tem como base interfaces entre a criação artística e Educação Somática no contexto dança e educação. Atua em projetos de dança no Brasil e no exterior.

CAROLINE RAYMOND: é Doutora em Educação e professora do departamento de dança da Université du Québec à Montréal (UQAM) com pesquisas vinculadas à pedagogia da dança e aos saberes e práticas de ensino na dança com uma perspectiva de transposição didática. Colaborou até 2008 com o Ministério do Lazer e Esportes e com o Ministério da Cultura, da Comunicação e Condição Feminina canadenses. Professora de metodologia de pesquisa no programa de mestrado e de práticas pedagógicas em dança da UQAM. Pesquisadora com ênfase em pedagogia da dança, cultura e educação. Organizadora do livro Faire danser à l'école.

EM FOCO

ACESSIBILIDADE E
FORMAÇÃO EM DANÇA:
REFLEXÕES SOBRE O CORPO,
ALTERIDADE E DEFICIÊNCIA

*ACCESSIBILITY AND FORMATION IN
DANCE: REFLECTIONS ON THE BODY,
ALTERITY AND DEFICIENCY*

*ACCESIBILIDAD Y FORMACIÓN EN
DANZA: REFLEXIONES SOBRE EL
CUERPO, ALTERIDAD Y DEFICIENCIA*

EVANIZE SIVIERO

ELIANA LUCIA FERREIRA

SIVIERO, Evanize; FERREIRA, Eliana Lucia.
Acessibilidade e formação em dança: reflexões sobre o corpo, alteridade e
deficiência.
Repertório, Salvador, ano 21, n. 31, p. 165-189, 2018.2

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar o corpo e suas inter-relações no campo da Somática e compreender esta interconexão no ensino-aprendizagem em Dança, para alunos com e sem deficiência. Para tanto foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica entrelaçando estudos de autores como Cohen (2015); Csordas (2008), Le Breton (2010); Suquet (2008); Ferreira (2005); Merleau-Ponty (1994) das áreas da Educação Somática, das Ciências Sociais, da Antropologia, Filosofia, Psicologia e da Dança sobre processos que envolvem o corpo de forma mais sensorial e subjetiva, permitindo uma consciência ampliada da sensação e percepção do/pelo movimento, corporalizando sua existência. Processos estes também atravessados pelos aspectos sócio-político-culturais de um tempo-espaço que são fortemente expressados nas atitudes e nas emoções do indivíduo, fazendo com que a empatia e a imaginação de se relacionar com o Outro propulsione a alteridade corporal e, assim, um encontro mais acessível pelo movimento e na dança. Este texto traz um discurso sobre a diversidade e a visibilidade de pessoas com deficiência na dança, pela relação bi/multidirecional entre: a deficiência, o corpo/alteridade e o ambiente, proferindo essa inter-relação como recursos didático-pedagógicos para o ensino-aprendizagem da dança, para um processo de acessibilidade na formação de intérpretes e professores de dança.

PALAVRAS-CHAVE:

Corpo. Alteridade.
Deficiência. Ensino. Dança.

ABSTRACT

This article aims to analyze the body and its interrelations in the field of somatic and to understand this interconnection in teaching-learning in dance, for students with and without disabilities. For that, a literary research was developed using studies by authors such as Cohen (2015); Csordas (2008), Le Breton (2010); Suquet (2008). Ferreira (2005); Merleau-Ponty (1994) in the areas of Somatic Education, Social Sciences, Anthropology, Philosophy, Psychology and Dance on the processes that involve the body in a more sensory and subjective way, allowing an increased awareness of the perception movement, embodying its existence. These processes, also segregated by the socio-political-cultural attitudes of a time-space, are expressed in the attitudes and emotions of the individual, making the empathy and imagination of relating to the Other propel the alterity of the body and thus, a more accessible encounter by movement and in dance. This text presents a discourse on diversity and a vision of people with disabilities in dance, by the bi-multidirectional relation between: the deficiency, the body/alterity and the environment, uttering this interrelation as didactic-pedagogical resources for teaching-learning of dance, to a process of accessibility in the training of dance interpreters and teachers.

KEYWORDS:

*Body. Alterity. Disability.
Teaching. Dance.*

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar el cuerpo y sus interrelaciones en el campo de la Somático y comprender esta interconexión en la enseñanza-aprendizaje en Danza, para alumnos con y sin deficiencia. Para ello se desarrolló una investigación bibliográfica entrelazando estudios de autores como Cohen (2015); Csordas (2008), Le Breton (2010); Suquet (2008); Ferreira (2005); Merleau-Ponty (1994) de las áreas de la Educación Somática, de las Ciencias Sociales, de la Antropología, Filosofía, Psicología y de la Danza en procesos que involucran el cuerpo de manera más sensorial y subjetiva, permitiendo una mayor conciencia de la sensación y la percepción de/por el movimiento, corporeizando su existencia. Procesos estos también atravesados por los aspectos socio-político-culturales de un tiempo-espacio que son fuertemente expresados en las actitudes y en las emociones del individuo, haciendo que la empatía y la imaginación de relacionarse con el Otro impulsar a alteridad corporal y, así, un encuentro más accesible por el movimiento y la danza. Este texto trae un discurso sobre la diversidad y la visibilidad de las personas con deficiencia en la danza, por la relación bi/multidireccional entre: la deficiencia, el cuerpo/la alteridad y el ambiente, pronunciando esa interrelación como recursos didáctico-pedagógicos para la enseñanza-aprendizaje de la danza, para un proceso de accesibilidad en la formación de intérpretes y profesores de danza.

PALABRAS CLAVE:

Cuerpo. Alteridad.
Deficiencia. Educación.
Danza.



INTRODUÇÃO

O ATO DE PENSAR é uma capacidade humana inata e incontestável, mas podemos dizer que o pensamento é corporal? Apolônio Abadio do Carmo (2009, p. 27), doutor em Educação, ao discutir as concepções histórico-filosóficas sobre o corpo, explora a seguinte pergunta: “[...] os indivíduos pensam ou são os pensamentos que pensam neles?”, colocando uma dúvida sobre se existe uma diferença entre o ato de pensar e o conteúdo de pensamento, remetendo-nos às incansáveis teorias paradigmáticas entre o pensamento e a matéria.

Sem a pretensão de realizar um histórico cronológico das representações do corpo através dos séculos, iniciamos esta pesquisa bibliográfica na expectativa de refletir sobre o pensamento no/pelo corpo, em seus espaços e estruturas que afetam o Outro e são afetados por ele; sobre o corpo atravessado pelo universo da dança e suas inter-relações com a Somática; e mais adiante compreender alguns possíveis efeitos e acessos decorrentes dessas interconexões, no ensino-aprendizagem em Dança, para alunos com e sem deficiência.

Para dar embasamento à nossa discussão, ousamos realizar um entrelaçamento de estudos de Merleau-Ponty (1994), Ferreira (2005), Csordas (2008), Suquet (2008), Le Breton (2010), Cohen (2015) entre outros, por acreditarmos que o

corpo possa ser discursado e analisado nas diferentes áreas do conhecimento e em diversas linhas e abordagens.

Este artigo faz parte de uma pesquisa maior de pós-doutorado intitulada: *O universo da dança na esfera da inclusão: uma ressignificação didático-pedagógica para se alcançar a singularidade do corpo que dança*,¹ vinculada ao Núcleo de Pesquisa Inclusão, Movimento e Ensino à Distância (NGime) e ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF/MG).

Para otimizar a leitura, o texto será apresentado em dois tópicos: **O pensamento no/do corpo:** teorias multidisciplinares sobre o corpo, que traz alguns apontamentos de pesquisadores da área da Educação Somática, das Ciências Sociais, da Antropologia, Filosofia, Psicologia e da Dança sobre processos que envolvem o corpo de forma mais cinestésica, proprioceptiva e subjetiva, permitindo uma consciência ampliada da sensação e percepção do/pelo movimento, corporalizando sua existência. Processos estes também atravessados pelos aspectos sócio-político-culturais de um tempo-espaço que são fortemente expressados nas atitudes e nas emoções do indivíduo, fazendo com que a empatia e a imaginação de se relacionar com o Outro propulsione a alteridade corporal e, assim, um encontro mais acessível pelo movimento e na dança.

O segundo tópico, intitulado **Pluralidade e singularidade do corpo:** um recurso para a acessibilidade e formação na dança para as pessoas com e sem deficiência, traz um discurso sobre a diversidade e a visibilidade de pessoas com deficiência na dança, pela relação bi/multidirecional entre: a deficiência, o corpo/alteridade e o ambiente. Para contextualizar essa inter-relação, apresentaremos alguns recursos didático-pedagógicos para o ensino-aprendizagem da dança, advindos dos princípios somáticos, para um processo de acessibilidade na formação de intérpretes e professores de dança.

1 Pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Viçosa-MG (CAAE: 87584118.9.0000.5153; nº do Parecer: 2.652.703)

O PENSAMENTO NO/DO CORPO: TEORIAS MULTIDISCIPLINARES SOBRE O CORPO

Iniciamos este tópico com o pensamento da terapeuta do movimento Bonnie Bainbridge Cohen, dizendo que o corpo pensa, percebe e reage a partir de suas próprias matérias constituintes. O corpo expressa movimentos e estados mentais que surgem de sistemas integrados, sendo que cada sistema possui seu próprio movimento. Ou seja, tratam-se de transformação e multi expressões, por meio dos sistemas corporais – esquelético, ligamentar, muscular, endócrino, orgânico, nervoso, facial – e pelos fluidos – celular, cerebrospinal, intersticial, sinovial, sangue e linfa –, que apoiam e mantêm a função dos outros. E é por meio dessa interrelação que gostaríamos de contextualizar os processos de somatização e corporalização conceituados por Cohen (2015).

Cohen (2015, p. 278-279) conceitua o processo de somatização como “[...] um processo pelo qual os sistemas cinestésico (movimento), proprioceptivo (posição) e tátil (toque) informam o corpo de que ele (corpo) existe.”. Neste instante uma consciência interior da sensação de uma parte do corpo pelo movimento e/ou pelo toque é observado surgindo, assim, percepções, pensamentos e sentimentos desse processo e como este afeta o corpo. Já a corporalização é uma consciência do momento experimentado e iniciado nas próprias células, que fazem parte do componente – um órgão, uma musculatura, uma ossatura, um tecido, e etc. –, para corporalizar estruturas e processos corporais, trazendo informações sobre a sua existência. Seria a consciência das células em si mesmas. Como as células são as unidades funcionais do nosso organismo, elas cumprem todos os processos de vida do nosso corpo: a respiração, o movimento em si e no espaço, limites dos espaços internos e externos, lembranças, imaginação entre outros. Se pensarmos na prática, por sua vez, talvez o entendimento aqui possa se tornar mais acessível, por exemplo, a nossa respiração – seu ritmo rápido ou lento; sua proeminência no corpo - abdominal, peitoral, pulmonar; a passagem de ar para dentro e para fora dos pulmões –, um sistema corporal que estabelece um ritmo fundamental e automático, que como Cohen (2015, p. 279, grifo da autora) cita:

[...] É uma experiência direta [...] não há guia nem testemunha. Há uma consciência muito conhecida do momento experimentado iniciado nas próprias células. Nesse caso o cérebro é o último a saber. Há um conhecimento completo. Há um entendimento tranquilo. Desse processo de *corporalização* surge sentimento, pensamento, testemunho, compreensão.

Cohen, no início de seus estudos – final da década de 50 do século passado – ao pesquisar o processo de *corporalização*, trabalhou com a dança para crianças com lesão cerebral, envolvendo o movimento e o toque; na intenção de reorganizar o cérebro por esses dois fatores e, como ela mesma cita, para: “[...] descobrir a mim mesma na vida das células”. (COHEN, 2015, p. 280)

Durante toda sua carreira como terapeuta, aprofundou o processo de *corporalização* ao aplicar:

[...] a respiração, o movimento, a voz, a consciência, o toque a partir de qualquer célula ou grupo celular (como tecidos ou sistemas) e em testemunhar o que surge: qualidades de respiração, movimento, voz e toque; a atenção, sentimentos, emoções, lembranças, sonhos, pensamentos e efeitos fisiológicos. (COHEN, 2015, p. 280)

Cohen deu origem ao sistema mundialmente conhecido, o *Body-Mind Centering*TM (BMC),² desenvolvido e alcunhado pela própria autora e por colaboradores que ofereceram ao trabalho suas experiências, interpretações, estudos e elaboração de pensamentos deste sistema. O BMC é uma abordagem Somática que consiste em práticas coletivas e individuais experienciais, guiadas por um facilitador que sugere novas possibilidades de diálogo tátil entre os tecidos corporais, de explorar seus próprios meios de constituição de movimento, por meio da improvisação, assinalando as possibilidades de reorganização do fluxo de energia e do equilíbrio corporal. (CAETANO, 2012; COHEN, 2015)

O sistema *Body-Mind Centering*TM (BMC) entre outros como os de Irmgard Bartenieff (Bartenieff Fundamentals), Moshe Feldenkrais (Método Feldenkrais), Frederick Matthias Alexander (Técnica de Alexander), Lily Erhenfried (Ginástica

2 *Body-Mind Centering*TM (BMC): abordagem corporal e integrada do movimento, toque e re-padroneização, anatomia experimental, princípios de desenvolvimento, e processos de percepção e psicológicos.

Holística), Joseph Pilates (Método Pilates), Gerda Alexander (Eutonia), Thérèse Bertherat (Anti-ginástica), Ninoska Gómez (Somaritmos), Danis Bois (Ginástica Sensorial), Godeliève Denys-Struyf (GDS) e Emilie Conrad (Continuum), criados na primeira metade do século passado, fazem parte de um mesmo campo de conhecimento, a Educação Somática, que utiliza experiências práticas, que privilegiam a subjetividade e a singularidade dos corpos. (DOMENICI, 2010; LIMA 2010)

O termo somático foi cunhado por Thomas Hanna (1928-1990). Escritor, filósofo e professor norte-americano. Para Hanna (1970), Somática significa dizer que tudo que o homem experimenta durante a vida é uma experiência corporal. “[...] ‘Soma’ não significa ‘corpo’; significa ‘eu, o ser corpóreo’ [...]”³ (HANNA, 1970, p. 35, tradução nossa) É o corpo percebido a partir de si mesmo. É o ser vivendo, expandindo, contraindo, acomodando, assimilando em uma reapropriação do sentir o corpo vivo em suas múltiplas relações com o espaço.

3 “[...] ‘Soma’ does not mean ‘body’; it means ‘Me, the bodily being’ [...]”. (HANNA, 1970, p. 35)

A cultura Somática é uma área de conhecimento que trabalha com o corpo e mente indissociável, dessa maneira princípios como a autorregulação, a autopesquisa do movimento, da compreensão de esforços excessivos desnecessários, da observação da respiração, da percepção do corpo de dentro para fora e de fora para dentro, do corpo no/pelo ambiente, fazem com que o indivíduo perceba o seu próprio potencial em se reorganizar e de estar e entrar em contato consigo mesmo. Segundo Markondes (2008), os métodos de Educação Somática desenvolvem um trabalho de aprimoramento da sensação e percepção do movimento com o objetivo de aperfeiçoar a consciência corporal.

Pelos caminhos da psicofísica e no interesse dos fenômenos psicomotores, outros pesquisadores, principalmente na década de 80, como Charles-Samson Féré (1987) entre outros, também buscaram resultados pelos caminhos, principalmente, da percepção.

A percepção, antes de ser uma sensação e uma emoção consciente, provoca uma descarga motora cujos efeitos podem ser visíveis tanto no tônus muscular, quanto no sistema respiratório e cardiovascular. Ou seja, percepção e mobilidade estariam intrinsecamente ligadas e associadas a outros órgãos dos sentidos pelo

sistema vestibular, que não apenas pelo sentido da visão. (SUQUET, 2008) Ou seja, um processo muito mais amplo.

Aprofundando o conceito sobre a percepção, Cohen (2015, p. 211) nos coloca que:

Percepção é o nosso relacionamento pessoal com a informação. Todos nós temos órgãos sensoriais semelhantes, mas as nossas percepções são totalmente únicas. A percepção está relacionada à maneira como nos relacionamos com aquilo que percebemos. Percepção trata-se de relacionamento – conosco, com os outros, com a Terra e com o Universo. Ela contém o entrelaçamento de componentes sensoriais e motores.

O corpo, por meio de mecanismos sensoriais, recebe a informação, a interpreta e compara com as experiências anteriores já interiorizadas, transformando em estímulos, havendo um planejamento motor, e depois transformadas em uma resposta motora. Após esse ciclo sensório-motor surge um *feedback* sensorial e uma interpretação perceptual sobre todo esse processo. No entanto, Cohen (2015) nos apresenta mais duas fases, as sensações dos movimentos e da atividade visceral. O movimento seria a primeira percepção: pelos nervos vestibulares em um processo de mielinização no útero, o movimento do feto no ambiente uterino seria a primeira percepção, antes mesmo de registrar os outros sentidos. Esse processo de percepção torna-se incorporado ao desenvolvimento de outras percepções, advindo de receptores localizados no corpo inteiro, situados na orelha interna, que recebe as informações internas; dos proprioceptores e receptores cinestésicos dos ossos, articulações, músculos, órgãos, vasos, ou seja, de todo o organismo para dizer onde cada estrutura está, e como o corpo se situa no ambiente, em seu estado de repouso ou em atividade.

Por essa percepção do movimento e da atividade visceral podem surgir expectativas preconcebidas baseadas na maneira como percebemos as informações que se assemelham a experiências vivenciadas anteriormente e que são acrescidas no início de um novo processo do ciclo sensório-motor, gerando novas ações e movimentos.

Assim, podemos dizer que, também, são pelas percepções e interpretações das informações processadas de dentro e fora do corpo, que podemos nos conhecer, nos entender e nos comunicar de diferentes formas com o outro, e em diferentes ambientes.

Levando-nos por esse caminho, de um corpo percebido como sujeito, em sua singularidade, mas com a função de se comunicar com o mundo, Merleau-Ponty (1994), filósofo fenomenólogo francês, vai à raiz da subjetividade com sua concepção do corpo-sujeito, corpo este que estabelece com o mundo uma relação pré-objetiva, pré-consciente, de caráter dialético. O corpo é um conjunto de significações vividas e a produção de novas significações se dá no corpo, enquanto situado em um mundo que se reconstrói a cada tempo e lugar em vários contextos – político, econômico, ambiental e histórico.

Nessa realidade biopolítica e histórica não podemos deixar de citar Foucault (2008), um dos maiores filósofos da contemporaneidade, que destaca que a sensorialidade corpórea é constantemente construída e reconstruída a partir das alterações políticas de cada momento, fazendo deste corpo um palco no qual os saberes e poderes se articulam, produzindo a individualidade. Ou seja, a sensorialidade corpórea não está imersa apenas em fatores biológicos, está atravessada pela história e pela cultura.

Já no campo da sociologia, o escritor francês David Le Breton (2010, p. 7), apresenta o corpo como um emissor e receptor que insere o indivíduo em um espaço-tempo, descrevendo a cultura daquele lugar, pelo movimento, gestos e atitudes. Para o sociólogo “[...] antes de qualquer coisa a existência é corporal.”, pois o corpo não existe em seu estado natural, sempre está compreendido pelas relações históricas, políticas e sociais vivenciadas pelo indivíduo.

Por esta trama de autores – terapeutas corporais, sociólogos, filósofos – acima citados, que fizeram do corpo seu objeto de estudo, incluímos o antropólogo Csordas (2008, p. 374) em sua obra *Corpo/significado/cura*, o qual, pelas interpretações analíticas desta compreensão do corpo que apontamos acima, cita os “[...] modos somáticos de atenção culturalmente constituídos”. Estes modos de atenção, segundo este autor, são por onde o indivíduo começa a conhecer a si

mesmo e ao outro, advindos da experiência corporal. A experiência corporal pode levar a um caminho padronizado culturalmente e a uma constituição intersubjetiva de significados. Os modos somáticos de atenção são uma maneira de nossa subjetividade interpretativa constituir ou materializar os fenômenos de interesse.

Essa linha de pensamento nos remete ao que Carmo (2009) descreve sobre os dois tipos de visão: a idealista e a materialista. Pela visão idealista nem tudo que o ser pensa – crenças, imaginação – expressa ou concretiza no corpo. Seguidores dessa linha pensam do ponto de vista abstrato, vão para o concreto e voltam ao abstrato para correções, mudanças e adaptações daquilo que foi inicialmente pensado. Já pela visão materialista, as criações e os planejamentos são feitos a partir da análise do concreto. Ou seja, o indivíduo observa e analisa a realidade, reflete e planeja sobre essa realidade.

O modo somático de atenção traz à tona um olhar mais sensível, que faz com que o indivíduo olhe de outra forma para aquilo que antes para ele era aceitável e não aceitável, diferente e igual, normal ou deficiente.

Carmo (2009), em sua análise sobre a diferença, a divide em três entendimentos: o 1º entendimento baseado no Ser com o Não Ser, na relação do Eu com o outro – aceitação e exclusão do outro a partir do conceito de Ser aliado a *logos*: do grego pensar, da inteligência e da liberdade –, se eu tenho inteligência e independência, sou considerado um Ser e incluído em qualquer ambiente e contexto que possa interessar. O 2º entendimento está centrado no racionalismo científico. Com o nascimento da ciência moderna, no século passado, exalta-se o “Penso, logo existo” de Descartes como referência epistemológica do eu, e o que fugisse aos padrões era descartado, colocado de lado, visto como o não-capaz. O “Eu penso, logo o outro existe”, ou seja, eu vejo o outro como ele é e não a partir de mim, como explicita Carmo (2009, p. 40), era totalmente descartado naquela época e ainda acreditamos que em dias atuais temos um grande caminho pela frente para essa mudança de paradigma. É com esse pensamento de mudança que o 3º entendimento surge, o que faz com que a razão instrumental e cartesiana seja questionada como a única forma de se chegar à verdade. Assim, a relação do eu com o outro passa a ser vista como uma relação dialética, que permite ver o Ser no Outro e o Outro no Ser. Daremos um exemplo mais concreto da temática

relacionada à deficiência, a qual será mais discutida adiante: antes de uma criança autista ser um autista ela é uma criança. Devo olhá-la como tal, antes de olhar sua deficiência. Inicia-se aí o entendimento, também de Unidade e Diversidade. De acordo com Carmo (2009, p. 43) “[...] nessa lógica o Eu não vê o outro tendo como referência os valores, crenças, conceitos e preconceitos, mas o vê como ele realmente é: diferente e igual simultaneamente”.

Perante esse olhar diferenciado e sensível, cabe mencionar aqui, o processo de descentralização do indivíduo – do olhar para si; e o faz buscar um fluxo entre a subjetividade e objetividade, entre si e o outro, entre si e o ambiente, entre o outro e o ambiente. Ou seja, um fluxo e um agenciamento de todas as categorias. Csordas (2008, p. 382) denomina este momento como uma “[...] contratransferência e uma compreensão psicossomática de empatia”, ou, melhor dizendo, estados entrelaçados da sensação e percepção do entrecruzamento e diálogo indissociáveis de todas essas categorias de análise. E para isso acontecer perpassa pelo fazer, sentir e pensar, transformando a linguagem corporal e toda a atitude do indivíduo.

Segundo Fexeus (2013), a regra básica para se estabelecer essa compreensão psicossomática de empatia é apreender como o outro prefere se comunicar, removendo as barreiras principalmente as corporais. Para isso, aprender a observar como o outro se comunica pelo/com o corpo, também, faz com que aprendamos de fato o que o outro está tentando dizer.

Esses aspectos da natureza humana: o observar, o perceber, o fazer, o sentir e o pensar em conjunto com a apreensão intuitiva e a imaginação de se relacionar com o outro são uns dos mecanismos que propulsionam o dançar e o “[...] seu lugar como atividade cultural criativa na sociedade humana.” (FERREIRA, 2005, p. 88)

A inter-relação do movimento e ritmos, da forma harmoniosa e/ou contrastante, do contato dos corpos entre si e no/com o espaço, permite um requerimento dos movimentos e de sua intensidade, fazendo com que sejamos reconhecidos e nos reconheçamos por meio da dança. Por outro lado, o que identifica as particularidades de uma modalidade de dança são os traços da identidade do bailarino ou de quem se propôs a se movimentar, como um corpo que dança e

que consegue se expressar em movimento com o corpo do outro a partir de uma relação indivíduo/alteridade.

A alteridade é um campo que está sendo ultimamente muito abordado pelos estudiosos da filosofia, das ciências humanas e sociais. Pela concepção filosófica a palavra alteridade vem do latim “alteritas”, que significa “Ser outro, colocar-se ou constituir-se como outro”. (FURTADO, 2012, p. 2)

Nesse contexto é como se tivéssemos duas visões de nós mesmos. É como confirmar ou negar o outro que existe em nós. Se negamos esse outro, revelamos o desejo de eliminar a alteridade presente no próprio eu; se aceitamos o reconhecimento da alteridade, parece ser perigoso e ameaçador. O outro, o que é diferente, nos faz questionar e julgar aquilo que somos, a nossa forma de agir e pensar, mas é através da superação dessa resistência que nos tornamos nós mesmos e repaginamos a nossa existência.

No âmbito da psicologia pelas palavras da psicanalista, crítica de arte e cultura Suely Rolnik (1992) a alteridade pode ser entendida enquanto caos, não no sentido de um processo irreversível, de destruição, mas de dissipação de uma ordem, produzindo transformações e compondo novas ordens, em múltiplas direções, em um movimento de impermanência. Somado a este entendimento, esta mesma autora (1992, p. 5) fala da alteridade enquanto “devir-outro”, em que a nossa natureza é essencialmente produção de diferença, que nos desestabiliza e nos incita a criar um outro modo de sentir, agir e pensar, e que cada vez que encarnarmos este estado inédito da diferença nós somos afetados e afetamos o outro e assim nos transformamos.

Rolnik (2000), em sua obra intitulada *O corpo vibrátil de Lygia Clark*, explora o corpo vibrátil, no sentido de que o corpo, ao estar em contato com o outro – humano ou não humano –, mobiliza realidades corpóreas visíveis e invisíveis, produzindo afetos e mudando a consistência sensível da subjetividade entre o Eu e o Outro, desencadeando devires. É a partir desse corpo vibrátil e em constante mutação que o artista, em conflito com a nova realidade e com o antigo eu, sente-se forçado a um novo corpo, uma nova obra.

Considerar cada pessoa um conjunto de relações sociais de um espaço-tempo e que isso se soma a um Eu originário, descolado dos outros, do que o constitui como humano e como possibilidade de diferenciação, faz com que cada pessoa busque aspectos da realidade a partir do que para ela se torne relevante, do que a emociona e mobiliza, constituindo assim modos de ser que são ao mesmo tempo plurais e singulares. O que isso quer nos esclarecer? Que o encontro permanente e incessante com o outro possibilita reconhecer a pluralidade do Ser; e o encontro com minhas próprias células me permite ter o pensamento do corpo e observar a sua singularidade.

Trazendo esta ideia para o contexto da dança e deficiência, a forma desse encontro do Eu consigo mesmo, com o Nós ou o Outro é percebido pelos caminhos da acessibilidade.



PLURALIDADE E SINGULARIDADE DO CORPO: UM RECURSO PARA A ACESSIBILIDADE E FORMAÇÃO NA DANÇA PARA AS PESSOAS COM E SEM DEFICIÊNCIA

Nos dias atuais, procuramos trabalhar e construir um paradigma da acessibilidade não só por uma questão física e arquitetônica, mas como um processo amplo de inclusão, para dar segurança, autonomia, mobilidade e comunicação para o indivíduo em sua formação, independente se este possua ou não uma deficiência.

Se pensarmos em um processo paradigmático de acessibilidade da dança, não é comum vermos pessoas com deficiência, buscarem essa área, em espaços acadêmicos. Com relação ao aperfeiçoamento ou a profissionalização em dança, é mais comum que pessoas com deficiência encontrem muito mais oportunidades

em projetos que são direcionados à sua população, do que em cursos de dança oferecidos regularmente em estúdios ou instituições estaduais e federais no Brasil.

Isso pode ocorrer devido a inúmeros fatores voltados para o campo da acessibilidade, desde os espaços físicos até os relacionados aos procedimentos didático-pedagógicos dos professores, que ainda trabalham com as práticas de dança baseadas em padrões que sejam bastante rígidos e excludentes, não somente para pessoas com deficiência, mas para qualquer corpo que não se adapte ao que se encontra já pré-estabelecido. O que nos faz olhar para algumas normas fixas, para a tradição e a homogeneização, ainda no século XXI, instauradas em alguns espaços de dança.

Essa reflexão não é apenas importante para a acessibilidade de pessoas com deficiência, mas também, de todas as pessoas que procuram a dança como entretenimento ou como profissão. Nesta revisão, nos centraremos nos aspectos metodológicos e didático-pedagógicos que possibilitam um olhar à acessibilidade, e que acreditamos que vai ao encontro do pensamento construído no/pelo corpo.

Podemos dizer que mesmo com um grau de deficiência que faça com que a pessoa necessite o tempo todo de um cuidador para manipulá-la e cuidar de suas atividades e necessidades de vida diária, essa pessoa possui um empoderamento corporal, de ser proativa aos acontecimentos quando é estimulada a alguma reação ou atividade. No entanto, o que vemos, com certa naturalidade, são pessoas com deficiência que tenham sofrido influências dos contextos familiar, médico e terapêutico, acostumadas a crer que não possuem autonomia, não podem agir, mover por si só, ou realizar qualquer atividade que seja, desde as mais simples às mais complexas, acreditando, assim, em uma passividade e total dependência do outro. Por isso, frequentemente esperam um processo muito mais de um modelo assistencialista do que colaborativo. O que não diferencia, quanto ao processo didático de algumas modalidades na dança, em que o professor, por ter sido instruído e educado por moldes didáticos-pedagógicos baseados na cópia e repetição, elabora e ensina os movimentos, passos ou métodos, na supremacia do conhecimento do professor sobre o corpo do aluno.

Entender o princípio de tomada de responsabilidade, de autonomia de suas próprias ações, de um processo não assistencialista e mais colaborativo ou até mesmo coletivo, o deficiente e o cuidador, o professor e aluno entenderão que isso determinará e interferirá na tomada de decisões que cada um terá sobre como quer ser afetado e afetar o outro, pela experiência corporal e pelo movimento. É por este percurso que apresentamos a relação bi/multidirecional: cada corpo, por possuir experiências sensório-motoras preestabelecidas de percepções anteriores alicerçadas, na herança sociocultural, ao reproduzir um movimento, consegue proporcionar uma transformação nesta reprodução do movimento, e possibilitar uma variedade infinita e criativa de ações e variações do/pelo movimento. (VENDRAMIN, 2013)

Por essa relação bi/multidirecional podemos provocar a revisão de parâmetros estéticos e a ampliação das possibilidades de ações artísticas dos próprios alunos, quando ambos (alunos com e sem deficiência) conseguem encontrar o seu caminho para se expressar.

É neste momento que percebemos que os movimentos característicos de cada um não os impedem de realizar o movimento, consolidando novos padrões motores, novas formas de se movimentar e inúmeras relações entre o Eu e o outro, e o Eu e outro, constituindo a relação corpo/alteridade.

Na dança, contemplar a diversidade e a alteridade, no sentido de “devir-outro” como coloca Rolnik (1992, p. 5), de nos tirar da nossa zona de conforto e nos colocarmos em posições que nos incita a criar um outro eu, um outro modo de sentir, agir e pensar; de olhar para o diferente e o igual simultaneamente como nos lembra Carmo (2009), é um aprendizado sobre a relação bidirecional e multidirecional entre o corpo, a deficiência, o outro e o ambiente. É um entendimento mais amplo do que consideramos a inclusão, pois o fato de termos dançarinos com deficiência não significará que a performance ou a dança estejam intrinsecamente relacionadas à deficiência.

A coreografia *Steak* (2006) dá a nós um exemplo desse pensamento. (ASSOCIATION DANSEHABILE, 2006) Composta por Adam Benjamin⁴ para a Compagnie Dansehabile⁵ da Suíça, parte do dançarino em sua singularidade,

4 Adam Benjamin, cofundador da Candoco Dance Company, coreógrafo e bailarino reconhecido pelo trabalho pioneiro em dança integrada (VO'ARTE, 2018).

5 Criada em 2009, por Miriam Rother, diretora artística da associação de dança *Dansehabile*. O objetivo era dar uma definição oficial ao trabalho de criação coreográfica que a associação vinha realizando há 8 anos do encontro de pessoas com ou sem deficiência, baseada na valorização pesquisa artística particular e também no desenvolvimento de novas habilidades. (DANSEHABILE, 2018)

apresentando as qualidades de movimento, sua unidade, similaridade e combinações, produzindo um efeito no qual não é possível identificar claramente quem é o dançarino com deficiência. Existe a pluralidade, na ocultação do corpo com deficiência pela replicação do movimento para os outros corpos, do que era desejado cenicamente. Ao mesmo tempo que se torna visível pelo uso da sua singularidade corporal na criação do vocabulário de movimento. Ou seja, a característica da sua singularidade é o que produz movimento, absorvida pelos outros dançarinos e incorporada cenicamente. (VENDRAMIN, 2013)

Outra Companhia de arte neste mesmo percurso é a Entelechy Arts⁶ que desenvolve trabalhos voltados a pessoas com deficiências múltiplas e profundas. Desenvolve um projeto multissensorial, que usa música ao vivo e improvisação para criar um ambiente criativo, para que os seus bailarinos possam dialogar entre si (dançarinos experientes, músicos e pessoas com e sem deficiências). O projeto *Night Flights*, criado em 2006, dessa mesma companhia, apresenta, segundo Vendramin (2013), meios criativos e sofisticados em que jovens com deficiências múltiplas profundas trabalham em colaboração com artistas de dança e vídeo.

Quanto à forma de trabalho nestas Companhias aqui apresentadas, gostaríamos de focar nas escolhas metodológicas empregadas pelos seus professores, diretores e coreógrafos, fazendo com que cada bailarino olhe para seus corpos, experencie e potencialize seus movimentos, dilatando-os, quando estes se encontram em cena. Isto ocorre porque cada um desses grupos procurou, com seus bailarinos, trabalhar, com suas possibilidades, características e necessidades, possibilitando um entrelaçamento da criação expressiva das pessoas com e sem deficiências, interagindo-as pela dança, sem ter uma pressão determinada sobre a movimentação que devem realizar. Assim, a própria prática em conformidade mútua entre os bailarinos irá mostrar caminhos e estratégias que atendam às singularidades e a pluralidade dos corpos na dança.

Pensar em como a prática do ensino da dança pode ser acessível a pessoas com deficiência é uma reflexão que atinge algumas bases do ensino-aprendizagem nesta linguagem artística. Pensar a educação para todos, com mecanismos didático-pedagógicos de acessibilidade a indivíduos, com e sem deficiência nas práticas de ensino-aprendizagem na dança, é ainda mais desafiador, pois necessitaríamos

6 A Entelechy Arts é uma companhia fundada em 1989, a pedido do órgão da saúde de Lewisham, (um dos 32 bairros londrinos, localizado no sudeste de Londres) para apoiar a recondução e inclusão das pessoas com deficiência intelectual e idosos, dos antigos asilos às comunidades da região. Um dos principais objetivos dessa companhia foi e ainda é permitir que os indivíduos se tornem respeitados, dentro e fora de suas comunidades. Por meio de processos de criação de arte incluindo dança, teatro, palavra falada, música, circo, têxteis, canto e escultura a Entelechy Arts cria espaços nos quais as pessoas vêm se encontrar, celebrar, experimentar e inspirar a imaginação individual e coletiva. Atualmente encontram-se 15 projetos em andamento, entre eles o *Night Flights*, todos idealizados para dar a oportunidade a pessoas com deficiência e idosos, de irem a um centro de artes para participarem de várias atividades: do coral; de performance de teatro; de improvisações coletivas em espaços ao ar livre e de trabalhar ao lado de poetas e escritores. (ENTELECHY ARTS, 2018)

de reformas urgentes na forma como a dança está sendo ensinada em sala de aula, pois cada indivíduo, pela sua própria estrutura corporal aprende diferentemente um do outro, e a forma de trabalho dessas duas companhias, citadas neste artigo exemplifica busca uma maneira diferente de colocar o bailarino em 1ª (primeira) pessoa, ou seja, não como um coadjuvante de sua própria aprendizagem e sim o autor de sua própria obra e experiência.

Esse tipo de estrutura pedagógica se assemelha aos princípios metodológicos ofertados pela Educação Somática, em que o aluno experiencia o movimento de forma singular e, como cita Domenici (2010, p. 75), “[...] tornando-se investigador do seu próprio movimento conquistando a sua própria autonomia”, descobrindo novas possibilidades de entender e reorganizar o seu corpo, seus gestos e movimentos, aumentando a potencialidade expressiva de seus movimentos ao dançar.

Concordamos com Domenici quando ela aponta que o professor, ao ensinar uma frase de movimento deve ensiná-la não como um fim, mas como uma etapa, em que a repetição dos movimentos deva ser estudada de forma consciente, podendo este estudo ser realizado por diferentes métodos ou sistemas somáticos.

Bolsanello (2011), em sua obra *A educação somática e os conceitos de descondição gestual, autenticidade somática e tecnologia interna*, salienta que cada método de Educação Somática possui princípios teóricos e estratégias pedagógicas próprias, no entanto, existem qualidades comuns em suas práticas corporais que gostaríamos de destacar, são elas: realização dos movimentos em um ritmo mais lento para a percepção e sensação das estruturas corpóreas e do movimento; a respiração como suporte para o movimento; o agenciamento das percepção e sensações do corpo, guiado pelo professor para a observação do limites e potencial corporal; indução do aluno a uma auto pesquisa do movimento; automassagem com uso de objetos auxiliares (bolas, bastões, etc.) para observação de tensões desnecessárias nas partes do corpo e a percepções proprioceptivas; distinção de variações do tônus muscular na busca de um esforço justo para a realização do movimento, com o intuito de uma regulação do tônus muscular e uma ampliação do vocabulário gestual.

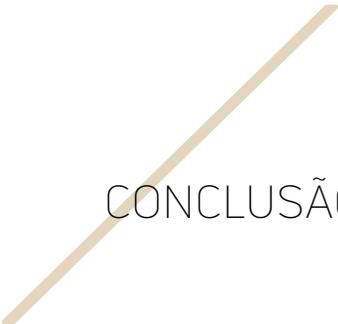
Por esses apontamentos, podemos dar o nosso depoimento, enquanto um estudo ainda em construção de uma teorização didático-metodológica, que os princípios das práticas corporais somáticas abordados acima vem sendo aplicados por uma das pesquisadora deste estudo nas disciplinas de Dança e Educação Especial I, II e III,⁷ lecionadas no curso de dança (Bacharelado e Licenciatura) da Universidade Federal de Viçosa (UFV/MG), para poder acessar a singularidade e pluralidade corporal dos alunos (com e sem deficiência), colaborando com a dissolução da ideia de que apenas os dançarinos com deficiência devem se adaptar aos movimentos predeterminados dos corpos sem deficiência, o que dificulta o processo de ensino e aprendizagem, principalmente de alunos que queiram se profissionalizar nesta área de atuação.

Para que esse processo seja potencializado, é necessário o professor ter em mente que tanto ele quanto o alunado – pessoas com e sem deficiência – têm que se apropriar e experienciar em seu próprio corpo para poderem se relacionar e se encontrar nas similitudes e nas diversidades, as ações, movimentos e métodos que são desejados ensinar e aprender em sala de aula. Tem que desejar **Dançar Com...**, uma nomenclatura didático-pedagógica utilizada nas disciplinas de Dança e Educação Especial, para que possam se comunicar corporalmente professor-aluno, aluno-aluno e professor-aluno-ambiente, observando e vivenciando concomitantemente as ações e reações que o próprio corpo produz para, após essa experiência, impulsionar a criação de movimentos. Também por esta relação, trabalhos de percepção do movimento são desenvolvidos, observando e sentindo as estruturas de funcionamento, provocados por estímulos internos e externos do próprio organismo, para criar cenas, performances, improvisações, contato, emoções, sem menosprezar o ambiente circunscrito, afetado por nós e que também nos afetava.

É a partir desse *Dançar Com...* que podem ser criadas uma variedade de oportunidades que vão auxiliar os estudantes conforme suas preferências, empatias e experiências didático-pedagógicas, a ter um contato maior consigo mesmo e ao mesmo tempo perceber o outro em sua matriz cênica. Assim, pelo movimento e na dança, a comunicação se faz e refaz mecanismos que antes não eram entendidos ou sequer compartilhados entre os alunos e entre professor-alunado.

7 O enfoque pedagógico destas disciplinas é pautado no estudo de estratégias didático-pedagógicas em dança para pessoas com deficiência e a influência da dança no processo de inclusão deste público na sociedade, meio familiar e educacional. Nessas disciplinas, os alunos dos 3º, 4º, 5º períodos de dança (Bacharelado ou Licenciatura) vivenciam conceitos, características e possíveis causas das deficiências intelectuais, sensoriais e físicas; sobre os Transtornos Invasivos Globais do Desenvolvimento; Síndrome de Down; Paralisia Cerebral; Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade entre outras deficiências. Há também a vivência prática com pessoas com deficiência visando o desenvolvimento e aprimoramento pedagógico e didático no ensino da dança dos alunos envolvidos na disciplina. Para essas vivências contamos com a parceria da APAE/ACER II de Viçosa-MG que possui Serviços Especializados de Reabilitação em Deficiência Intelectual (SERDI) para Viçosa e região.

Enfim, acreditamos que, por uma abordagem somática, o docente poderá impulsionar o aluno com ou sem deficiência a entender o *Dançar Com* o outro ou *Com* o ambiente ou *Consigno* mesmo, e fazer com que ele passe a estar mais presente em si, no corpo, na pele, corporificado em suas ações a ponto de construir uma propriocepção mais dinâmica e cooperativa do Eu e outro e entre o Eu e o outro para se chegar a uma dança mais acessível.



CONCLUSÃO

Permeando de forma rizomática pelos caminhos da filosofia, antropologia, sociologia e da somática, procuramos apresentar, neste artigo, como cada área aborda o corpo. O olhar para nós mesmos, enquanto corpo/mente indissociável, nos faz enxergar um universo de possibilidades e inter-relações que se estabelecem pelas próprias estruturas corporais. Agenciadas pelas percepções e sensações, nos fazem cada vez mais explorar o nosso movimento em uma busca contínua e incessante por possibilidades infinitas de experiências subjetivas que criam novos corpos.

Entender como tal processo acontece nos levou a perceber a necessidade do caráter dialético do corpo e suas relações biopolíticas e históricas, entre seus espaços visíveis e invisíveis, com o outro e com ambiente. Dessa forma, o estudo sobre o processo da alteridade foi importante para compreendermos que esse olhar para o corpo também é um olhar para nós mesmo, o que causa diferença, afetos, transformações, ou seja, o Eu se torna Outro.

Assim, entendemos que, ao discutirmos a dança e a deficiência por essa perspectiva do corpo/alteridade um dos caminhos não só baseado na teoria, mas também por experiências na prática seria o da Somática, onde acreditamos que é pelas propostas metodológicas de vários pioneiros e precursores deste campo, que possamos promover a inclusão de maneira efetiva no ensino da dança.

A partir de práticas corporais somáticas, mas sem tratarmos somente de um método ou sistema específico em nossas aulas, alunos com e sem deficiência nas disciplinas de Dança e Educação Especial do Departamento de Artes e Humanidades (DAH/UFV/MG), ministradas e coordenadas por uma das pesquisadoras deste artigo, proporcionou conquista afetiva, o acolhimento e respeito às diferenças individuais. Por meio de dinâmicas de contato entre os corpos; trabalho com toques, pela automassagem e pela técnica de modelagem em partes do corpo, para reconhecimento de estrutura ósseas, musculares e articulares; percepção da respiração – umbilical, diafragmática, intercostal, pulmonar; percepção de onde e como o movimento proposto acontece são algumas práticas realizadas durante as disciplinas, com o nosso alunado para trabalharmos a comunicação entre meio interno e externo do corpo, despertando por meio da percepção e da sensibilização, mudanças nas estruturas corporais, energéticas e assim expressivas. Desse trabalho, podemos dar exemplo de uma aluna com paralisia cerebral, em que a deficiência trouxe como consequência a presença de movimentos involuntários – atetósicos (contínuos, uniformes e lentos) e coreicos (rápidos, arrítmicos e de início súbito) – excesso de tensão muscular em algumas regiões do corpo, principalmente pescoço e braço direito, fraqueza muscular nas pernas. Com o trabalho de condicionamento dessas disfunções, por meio dos princípios somáticos citados acima promovemos uma mudança e uma reconstrução dos padrões de movimento da aluna, diminuindo os movimentos involuntários e coreicos nas regiões mais afetadas, como também o aumento da força muscular. Essa mudança proporcionou a aluna, a qual antes não conseguia descer e voltar de sua cadeira de rodas, recrutar musculaturas necessárias, utilizar a respiração e a energia oportuna para realizar essas ações, entre outros movimentos, aprimorando o seu potencial na dança. O seu corpo entendeu que precisava se reorganizar e se tornar Outro. Os outros alunos, sem deficiência, também, entenderam que para dançar com esta aluna e com eles mesmos, o entendimento, por esses princípios retirados das práticas somáticas, potencializa processos que nos tornam totalmente Outros, que nos tira o medo da diferença, nos liberta e que contemplá-la nos permiti o diálogo e a consideração plena pelo outro.

Mediante o exposto, acreditamos que o desafio está na prática docente e no desenvolvimento de mecanismos didático-pedagógicos, pensada com base na perspectiva da alteridade, no sentido do “devir-outro” que Rolnik (1992) nos

coloca, propondo transformações e aproximações, dos alunos com e sem deficiência, por meio de um olhar mais sensível para o corpo sem adjetivos, pois entre os dois alunados, o grau assistencialista aflora nesse momento, não dando espaço e tempo para o corpo/alteridade fruir no fazer artístico e no momento do ensino e na aprendizagem da dança.

Por fim, temos que entender ainda na prática que não é o corpo do deficiente que limita o ato de dançar, mas sim são os métodos didático-pedagógicos de ensino que utilizamos em sala de aula que fazem com que o corpo em movimento e em diálogo com outros corpos fiquem inacessíveis à experiência da dança.

Sobre esse olhar, princípios somáticos, tais como os de reconhecimento da singularidade e da estrutura corporal do indivíduo, respeitando suas especificidades; de compreensão e reorganização do tempo de aprendizagem individual e coletiva; de escuta do corpo, no sentido de reorganização deste para se atender aos padrões de movimentos básicos, para uma progressão perceptual e evolutiva dos movimentos na dança, são necessários para o desenvolvimento da acessibilidade, da construção de uma alteridade corporal. Afinal, é possível se chegar na formação de intérpretes e professores de dança, sem os devidos rótulos e principalmente sem os temores de se ensinar dança para pessoas com deficiência.

Por fim, o que queremos apontar é que a pessoa com deficiência, seja qual ela for, e qual o grau de complexidade, possui um potencial criativo, e é por meio desse potencial que devemos trabalhar a acessibilidade desta, na dança. Acreditamos que não só a do deficiente, mas qualquer outra pessoa que sinta dificuldade em se expressar pelo movimento. Ensinar a dança pelo caminho do corpo/alteridade é ver outros em nós mesmos, em um constante processo de impermanência, nos identificando e nos diferenciando a todo momento, e, assim, talvez seja uma forma de respeitar e apreender melhor o que cada um tem a oferecer, para podermos trocar experiências em movimento e reafirmarmos o papel da dança como uma linguagem de comunicação humana.

REFERÊNCIAS

- ASSOCIATION DANSEHABILE. Extraits de créations de la compagnie dansehabile de 2001 à 2016. *Youtube*. 2017. 33min31s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=JSm7RXgVHd4>>. Acesso em: 06 set. 2018.
- BOLSANELLO, Debora Pereira. A educação somática e os conceitos de descondicionalidade gestual, autenticidade e tecnologia interna. *Motrivivência*, Florianópolis, n. 36, p. 306-322, jan. 2011. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/21758042.2011v23n36p306>>. Acesso em: 10 maio 2014.
- CAETANO, Patrícia de Lima. Os princípios-procedimentos para a experimentação somática do corpo sem órgãos. *Repertório: Teatro & Dança*, Salvador, Ano 15, n. 18, p. 71-83, 2012.1 Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revteatro/article/view/6405/4427>>. Acesso em: 12 maio 2018.
- CARMO, Apolônio Abadio do. Aspectos filosóficos e sociológicos da deficiência. In: FERREIRA, Eliana Lúcia; CARMO, Apolônio Abadio do (Org.). *Atividade física para pessoas com deficiência*. 2. ed. Niterói: Intertexto, 2009. p. 25-74.
- COHEN, Bonnie Bainbridge. *Sentir, perceber e agir - Educação somática pelo método Body-Mind Centering®*. São Paulo: SESC, 2015.
- CSORDAS, Thomas J. *Corpo/significado/cura*. Porto Alegre: UFRGS, 2008.
- DANSEHABILE. Disponível em: <<https://www.danse-habile.ch/index.php/compagnie-dansehabile>>. Acesso em: 5 abr. 2018.
- DOMENICI, Eloisa. O encontro entre a dança e a educação somática como uma interface de questionamento epistemológico sobre as teorias do corpo. *Pro-Posições*, Campinas, v. 21, n. 2, p. 69-86, maio/ago. 2010.
- ENTELECHY ARTS. Disponível em: <<http://entelechartyarts.org/>>. Acesso em: 07 set. 2018.
- FÉRÉ, Charles-Samson. *Sensation et mouvement - études expérimentales de psycho-mécanique*. Paris: Alcan, 1987.
- FERREIRA, Eliana Lúcia. *Corpo-movimento-deficiência: as formas dos discursos da/na dança em cadeira de rodas e seus processos de significação*. Juiz de Fora: NGIME, 2005.
- FEXEUS, Henrik. *A arte de ler mentes: como interpretar gestos e influenciar pessoas sem que elas percebam*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. 35. ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2008.
- FURTADO, Júlio. Docência e alteridade. [2012]. Disponível em: <<http://juliofurtado.com.br/Docencia%20e%20Alteridade.pdf>>. Acesso em: 5 dez. 2018.
- HANNA, Thomas. *Bodies in Revolt. A Primer in Somatic Thinking*. 2. ed. Califórnia -USA: Freeperson Press Novato, 1970.
- LE BRETON, David. *Sociologia do corpo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- LIMA, José Antônio de Oliveira. Educação Somática: limites e abrangências. *Pro-Posições*, Campinas, v. 21, n. 2, p. 51-68, maio/ago. 2010.

- MARKONDES, Elaine de. Dança e Educação Somática: Uma parceria para o movimento inteligente. In: XAVIER, Jussara; MEYER, Sandra; TORRES, Vera. (Org.). *Pesquisas em dança*. Joinville: Letradágua, 2008. p. 134-139. (Coleção Dança Cênica: pesquisas em dança, v. 1).
- MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da percepção*. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1994.
- ROLNIK, Suely. À sombra da cidadania: alteridade, homem da ética e reinvenção da democracia. [1992]. Disponível em: <<http://www4.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/homemetica.pdf>>. Acesso em: 05 dez. 2018.
- ROLNIK, Suely. O corpo vibrátil de Lygia Clark. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 30 abr. 2000. Caderno Mais. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs300420006.htm>>. Acesso em: 12 maio 2016.
- SUQUET, Annie. O corpo dançante: um laboratório de percepção. In: CORBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, George (Org.). *A história do corpo - as mutações do olhar: o século XX*. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. v. 3, p. 509-540.
- VENDRAMIN, Carla. Diversas danças -diversos corpos: discursos e práticas da dança no singular e no plural. *DO CORPO: ciências e artes*. Revista de Ciências e Saúde-CECS, Caxias do Sul, v.1, n. 3, p.1-18, 2013. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/docorpo/article/view/2904>>. Acesso em: 10 maio 2018.
- VO'ARTE. Disponível em: <<http://www.voarte.com/pt/home/workshop-de-improvisao-and-masterclass-com-adam-benjamin>>. Acesso em: 5 abr. 2018.

EVANIZE SIVIERO: é Pós-doutoranda e pesquisadora pelo Núcleo de Pesquisa em Inclusão, Movimento e Ensino a Distância da Universidade de Juiz de Fora (NGIME/UFJF). Coordenadora do Grupo de Estudos de Dança e Educação Somática da Universidade de Viçosa (GEDES/UFV). Doutorado em Motricidade Humana, Especialidade Dança pela Universidade de Lisboa - PT (2015). Mestrado em Ciências da Motricidade pela Universidade Estadual Paulista -Rio Claro/SP (Unesp) (2004). Graduação em Dança - Bacharelado e Licenciatura pela Universidade Estadual de Campinas/SP (Unicamp) (1997-98). Professora efetiva do curso de Dança do Departamento de Artes e Humanidades (DAH/UFV). Assumiu cargos administrativos como chefia do DAH/UFV (2016-17) e da comissão de pesquisa (2008 a 2011 e 2016 a 2017). Área de atuação: dança e educação especial; didática para o ensino da dança e educação somática.

ELIANA LUCIA FERREIRA: é Pós-doutorado em Avaliação Educacional do Ensino pela Universidade Nacional do Ensino a distância (UNED-Espanha) (2012) e em Linguística – Análise do Discurso pela Universidade Estadual de Campinas/SP (Unicamp) (2008). Doutorado e mestrado em Educação Física pela Unicamp (2003, 1998). Licenciatura em Educação Física pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU) (1992). Professora Efetiva do Departamento de Fundamentos da Faculdade de Educação Física (UFJF), e do Programa de Pós-Graduação em Educação. Enquanto gestora na UFJF assumiu cargos de chefe de departamento, coordenação e vice-coordenação de cursos presencial e a distância da graduação e da pós-graduação. No Ministério de Educação (MEC) foi coordenadora-geral da Política Pedagógica da Educação Especial na Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC). Atualmente é professora líder do Núcleo de Pesquisa em Inclusão, Movimento e Ensino a Distância (NGIME/UFJF); coordenadora científica da Asociación Latinoamericana de Ciencias del Deporte, Educación Física y Danza (ALCIDED).

EM FOCO

A ABORDAGEM DE ZÉLIA MONTEIRO NO ENSINO DO BALÉ

*ZÉLIA MONTEIRO'S APPROACH
TO BALLET EDUCATION*

*EL ENFOQUE DE ZÉLIA MONTEIRO
EN LA ENSEÑANZA DEL BALLET*

FLÁVIA SCHEYE SPIRÓPULOS

SPIRÓPULOS, Flávia Scheye.
A abordagem de Zélia Monteiro no ensino do balé.
Repertório, Salvador, ano 21, n. 31, p. **190-213**, 2018.2

RESUMO

Este artigo discorre sobre o trabalho pedagógico de Zélia Monteiro, principalmente no âmbito do balé clássico. Criadora, bailarina e professora de dança, Zélia coordena o Centro de Estudos do Balé (CEB), organização da qual faço parte desde sua concepção, que tem como um de seus objetivos manter uma discussão acerca da pertinência do ensino do balé clássico nos dias de hoje. Por ser resultado do cruzamento entre uma formação clássica no método Cecchetti e compartilhar a pesquisa de Klauss Vianna, o trabalho pedagógico de Zélia Monteiro apresenta especificidades que permitem refletir sobre o impacto da Educação Somática na formação do indivíduo sensível e atuante na sociedade.

PALAVRAS-CHAVE:

Zélia Monteiro. Centro de Estudos do Balé. Balé somático. Improvisação. Pedagogia em dança.

ABSTRACT

This article intends to discuss the pedagogical work of Zélia Monteiro within the scope of classical ballet. Zélia coordinates the Ballet Studies Center (CEB), an organization that I have been part of since its conception, which has as one of its objectives to maintain a discussion about the pertinence of ballet teaching in the days of today. As a result of the cross between a classical formation in the Cecchetti method and sharing the research of Klauss Vianna, the pedagogical work of Zélia Monteiro presents specificities that allow reflecting on the impact of Somatic Education on the formation of the sensitive and active individual in society.

KEYWORDS:

Zélia Monteiro. Center for Ballet Studies. Somatic ballet. Improvisation. Dance pedagogy.

RESUMEN

Este artículo discurre sobre el trabajo pedagógico de Zélia Monteiro, principalmente en el ámbito del ballet clásico. La creadora, bailarina y profesora de danza, Zélia coordina el Centro de Estudios del Ballet (CEB), organización de la que forma parte desde su concepción, que tiene como uno de sus objetivos de mantener una discusión acerca de la pertinencia de la enseñanza del ballet en los días de hoy en día. Por ser resultado del cruce entre una formación clásica en el método Cecchetti y compartir la investigación de Klauss Vianna, el trabajo pedagógico de Zélia Monteiro presenta especificidades que permite reflexionar sobre el impacto de la Educación somática en la formación del individuo sensible y actuante en la sociedad.

PALABRAS CLAVE:

Zélia Monteiro. Centro de Estudios del Ballet. Ballet somático. Improvisación. Pedagogía en danza.



INTRODUÇÃO

A PARTIR DE UMA CONSISTENTE FORMAÇÃO em dança que conjuga a técnica clássica da escola italiana com a pesquisa de Klauss Vianna, Zélia Monteiro atua como criadora, bailarina e professora de dança, nos âmbitos da improvisação e balé clássico.

Inicialmente, meu contato com o trabalho de Zélia Monteiro ocorreu em 2002, por meio das aulas de dança clássica que ela ministra. Também passei a acompanhar a pesquisa que a artista desenvolve com a improvisação. Nesse trajeto, reconheci que, em ambos ambientes, suas instruções sempre partiam da percepção do corpo em movimento – reconhecimento de suas estruturas, transferências de apoios, tensões e encadeamentos musculares etc. – em relação com o ambiente ao redor – espaço e musicalidade do balé, outros intérpretes, ambiente cênico etc.. Entendi que tal processo demanda do bailarino um especial estado de atenção e de disponibilidade corporal a fim de tratar de instruções que consistem mais em como fazer do que no que fazer. Outro aspecto determinante é que o trabalho da artista explicita a relação de codependência entre corpo/ambiente, específica das abordagens somáticas, promovendo a reflexão do indivíduo acerca de si mesmo e das implicações de suas ações no ambiente que o cerca.

Importante frisar que as abordagens somáticas são entendidas aqui como um tratamento ao corpo que o considera de forma integral, levando em consideração a percepção acerca de si mesmo, aspectos fisiológicos, emocionais e mentais, e o modo específico que esse corpo, singular, estabelece relações com seu entorno, que abrange tanto seu local de atuação, como contexto sócio-político como os demais corpos com os quais entra em contato. Zélia Monteiro possui em sua formação diversas experiências nesse âmbito. Além do contato com Klauss Vianna, que será abordado neste artigo com maior profundidade porque é o pensamento de maior relevância em sua trajetória, a artista também conviveu com Marie Madeleine Béziers (coordenação motora) no período que passou em Paris, trabalhou junto com Ivaldo Bertazzo, Peter Goss, Hubert Godard e Tica Lemos, entre outras experiências como a Eutonia e Movimento Autêntico.

Ao contribuir para a formalização e desenvolvimento do Centro de Estudos do Balé, entendo que suas atividades promovem a formação de um indivíduo crítico e atuante, por meio da compreensão da técnica clássica como um modo de organizar pensamento e ações no espaço.

Para o entendimento desse trânsito, apresento no texto aspectos determinantes na formação de Zélia Monteiro, que foram amplamente explorados em minha dissertação de mestrado (SPIRÓPULOS, 2014), dialogando com o entendimento de um corpo que é codependente de seu ambiente. (KATZ; GREINER, 2008) Outros autores colaboram com o enredo da argumentação de que o trabalho pedagógico de Zélia Monteiro contribui para o desenvolvimento de autonomia do aluno de dança.



A FORMAÇÃO DE ZÉLIA MONTEIRO

Zélia Monteiro nasceu em 1960, iniciou seus estudos de dança em 1972. No período de 1977 a 1985, foi aluna de Maria Meló (1908-1993), em São Paulo, com quem aprendeu os fundamentos da dança clássica italiana.

Antes de se transferir para o Brasil, Maria Meló estudou no Teatro La Scalla de Milão, onde foi aluna de Enrico Cecchetti (1850-1928),¹ que elaborou o método de dança clássica italiana criando um novo sistema de progressão dos exercícios, sobre o qual seu filho, Grazioso Cecchetti (2000, p. 37, tradução nossa), refere-se da seguinte maneira: “A ordem dos exercícios segue requisitos técnicos de forma que um exercício sempre é uma preparação para o próximo. Esse princípio, seguido ao longo de todo o curso, é o que torna esse método singular.”²

A escola italiana foi estudada por Cyril W. Beaumont (1891-1976), que registrou esse sistema didático em 1922. Seu livro apresenta um prefácio do próprio Cecchetti (2003, p. 7, tradução nossa), onde ele expõe sua visão estética/pedagógica acerca da dança:

De um ponto de vista prático, a dança também representa saúde e beleza, elegância e graça. É lamentável que a dança tem sido desconsiderada pelos fisiologistas, desaparecendo dos programas de educação física. Esportes exigem uma força extrema, que endurece e enrijece as pernas e causa hematomas no espírito, com a vontade voltada para o ganhar - concorrência e tensão nervosa combinadas com o único fim de vencer um adversário; a dança, ao contrário, desenvolve cada músculo e articulação de acordo com sua função mais natural, conseguindo perfeita harmonia e equilíbrio constante.³

Ao se radicar no Brasil, Maria Meló replicou aqui as ideias de Cecchetti. Zélia Monteiro conta que sua professora lhe ensinava os princípios das correções e sequências de movimento em conformidade com a escola italiana e, de acordo com a visão de Cecchetti citada acima, observava as diferenças entre sua prática de ensino e convicções no estilo dessa dança, do modo como o balé era ensinado por outros profissionais em outros lugares na cidade de São Paulo, naquela época:

Ela dizia que, ultimamente, muitos professores estavam entendendo o balé como técnica atlética, próxima da ginástica e que isso era um grande engano deles, pois balé era dança e não dava

1 Cecchetti atuou como bailarino em Milão (1870) e em São Petersburgo (1887), onde, três anos mais tarde, começou a ministrar aulas de balé. Chegou a criar algumas coreografias, mas sua grande importância na dança é como professor. Em 1909, juntou-se a Serge Diaghlev (1872-1929) nos Balés Russos (1909-1929), contribuindo na formação de bailarinos como Anna Pavlova (1881-1931), Tamara Karsavina (1885-1978) e Vaslav Nijinsky (1890-1950). Depois, em 1918, abriu uma escola na Inglaterra, onde trabalhou com Ninette de Valois (1898-2001), encontro que, mais tarde, reverberou na inauguração da escola inglesa.

2 “The order of the exercises follows established technical requirements in which one exercise is always a preparation for the next. It is this principle, followed throughout the whole course of study, which makes the method unique”.

3 “From a practical point of view, dance also represents health and beauty, elegance and grace. It is lamentable that dance has hardly been considered by physiologists and has disappeared from physical education programs. Sports depend on superior strength, which hardens and stiffens the limbs and bruises the spirit as the will is spurred on to win – competition and nervous tension combine for the sole end of beating down an adversary; dance, in contrast, develops each joint and muscle to its most natural function, achieving perfect harmony and constant equilibrium.”

para dançar com a musculatura preparada daquela maneira. Balé era arte, balé não era ginástica. (SPIRÓPULOS, 2014 p. 16)

A artista também conta que sua professora relacionava o ensino da dança à prática de atividades cotidianas, como costura ou culinária, nas quais fazia observações sobre a postura corporal. Além disso, quando Zélia Monteiro começou a ministrar aulas na academia de sua professora, essa lhe deu recomendações sobre como deveria ser a dinâmica das aulas, sugerindo a utilização de uma varinha para marcar o pulso da música no chão, do mesmo modo como ela o fazia. Além de pontuar a música para o bailarino, Maria Meló também usava o instrumento para corrigir seus alunos, indicando apoios para determinadas partes do corpo, ou então, estabelecendo relações entre uma parte e outra.

Apesar de não aderir ao objeto, Zélia Monteiro adotou a proposta de sempre pontuar a música para o aluno, seja na melodia da voz, estalo dos dedos ou batendo as palmas das mãos. Isso era feito a fim de que cada um dos movimentos (nesse caso, os passos de balé) alcançasse sua coordenação motora específica, incluindo o esforço muscular necessário para a execução correta, assim como sua relação com o espaço e o tempo musical. (SPIRÓPULOS, 2014) A artista também se utiliza largamente do toque manual para direcionar apoios nos corpos de seus alunos e, muitas vezes, também faz uso de objetos – tais como bolinhas de tênis, bambus, elásticos, rolos de diversos diâmetros e densidades, sacos de areias, entre outras coisas – para sensibilizar esses corpos.

É interessante notar, observando as citações anteriores, como a fala de Meló coincide com a visão de Cecchetti no ponto em que ambos criticam a atuação de outros profissionais que equivalem a dança clássica a outras atividades físicas, como a ginástica. Atualizando o discurso romântico de Enrico Cecchetti, é possível encontrar um eco desse pensamento na concepção de ensino da dança clássica da própria Zélia Monteiro, que estabeleceu relações entre a escola italiana e os estudos que desenvolveu, em outro momento de sua vida, com Klauss Vianna, como pode-se ver a seguir:

Eu fui atrás das aulas do Klauss porque me falaram: ‘Olha, tem um cara, Klauss Vianna, que você vai gostar da aula dele.’ Naquela

época, eu não fazia aula com ninguém. Não gostava de nada. Então pensei: 'Ah, será que eu vou gostar?' E me disseram: 'Vai! Ele fala as mesmas coisas que a Maria Meló. Ele fala para girar a perna para fora, o *en dehors*⁴ pela rotação do fêmur, fala dos apoios dos pés, do pé caído, tudo igual à dona Maria.' Aí eu fui e constatei que, realmente, ele falava como a dona Maria. Meu maior medo na época era porque, quando fazia aulas com outros professores de balé, sempre me mandavam hiperestender o joelho! E eu já sabia que ia perder todo meu *en dehors* fazendo essa hiperextensão. E o Klauss dizia: 'gente, não pode hiperestender joelho!' Ele usava termos mais anatômicos que a dona Maria. Termos que eu nunca tinha ouvido falar. No trabalho do Klauss, não tinha nada contra o trabalho de corpo da dona Maria, tudo batia. Aí eu fiquei fazendo aula com ele. (SPIRÓPULOS, 2014, p.19)

4 Termo francês que significa "para fora". Na postura corporal do balé clássico, as pernas e pés adotam essa rotação em todo seu vocabulário.

De 1984 a 1992, Zélia Monteiro trabalhou ao lado de Klauss Vianna (1928-1992). De acordo com seu relato, a aproximação com o trabalho de Vianna foi possível, inicialmente, porque, apesar de vir de um contexto diferente e de fazer parte de outra geração, Zélia Monteiro reconhecia na abordagem do pesquisador um entendimento do corpo e do movimento similar ao de sua professora:

Quando Klauss chegou na [sic] Bahia [ele era de Belo Horizonte], foi para Salvador e depois se transferiu para o Rio de Janeiro e São Paulo – já trazia uma visão de corpo que coincidia com essa da minha professora, que era bem mais velha que o Klauss. A dona Maria Meló era de outra geração e trazia conteúdos que eram do professor dela, Enrico Cecchetti. E o Klauss, por ser em parte autodidata – junto com Angel foi estudar anatomia e cinesiologia em BH – chegou em algumas ideias similares as de Cecchetti. (SPIRÓPULOS, 2014, p. 33)

A similaridade entre as abordagens de Klauss Vianna e Maria Meló a respeito do corpo permitiu que Zélia Monteiro passasse, em um primeiro momento, a frequentar as aulas e, mais tarde, compartilhar a pesquisa de criação em dança de Klauss Vianna:

Quando eu comecei a fazer aula dele eu o entendi. Foi muito bom nessa perspectiva anatômica, ver o corpo, entender o corpo, permitir que o corpo tivesse sua natureza e, a partir dessa natureza, entrasse em contato com alguma dança; uma dança que fosse própria minha. Tudo isso já veio acontecendo nas aulas, só que no *Dã-dã*⁵ mudou totalmente. Não era mais só essa coisa, de um trabalho bom anatomicamente, um trabalho que respeita o corpo, a anatomia do corpo e que vai atrás da dança individual. Depois que eu passei o processo do *Dã-dã*, aprofundi muito mesmo um entendimento da dança. A dança se constituindo a cada momento da vida, no momento presente, e se constituindo a partir das condições daquele momento. (MONTEIRO, 2007)

5 Espetáculo de dança que teve estreia em 1987, concebido e dirigido por Klauss Vianna, no qual Zélia Monteiro atuou como bailarina.

Klauss Vianna também iniciou sua formação em dança por meio de aulas de balé clássico, todavia, desenvolveu, desde cedo, um interesse por aspectos da dança que iam além do que era normalmente ensinado durante as aulas tradicionais de técnica clássica, em especial a materialidade do corpo que dança, percebendo que todo ele era afetado ao realizar uma ação, independentemente de sua natureza:

A dança não se faz apenas dançando, mas também pensando e sentindo: dançar é estar inteiro. Não posso ignorar minhas emoções em uma sala de aula, reprimir essas coisas todas que trago dentro de mim. Mas, infelizmente, é o que acontece: os alunos se anestesiam ao entrar em uma sala de aula. (VIANNA, 2008, p. 32)

Para Vianna, a disciplina e a simples imitação do código do balé não bastavam. Era necessário que, ao dançar, a pessoa se percebesse e se afetasse enquanto ser dançante, isto é, deixasse se transformar por aquilo que acontecia a sua volta e em seu próprio corpo enquanto dançava. Esse pensamento será o norteador do trabalho que viria a desenvolver ao longo de sua vida:

Uma sala de aula não pode ser esse modelo que vemos, no qual a disciplina tem algo de militar, não se pergunta, não se questiona, não se discute, não se conversa. Com isso, a tradição do balé se perde em repetições de formas, em que todo trabalho é feito

aleatoriamente. [...] A sala de aula massificada tira a individualidade do aluno e, se as pessoas não se conhecem nem possuem individualidade, não há como participar do coletivo. (VIANNA, 2008, p. 32)

Quando Klauss Vianna foi convidado para ministrar aulas na Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia (UFBA), em 1963, além de desenvolver um conhecimento mais apurado sobre as estruturas anatômicas e o funcionamento do corpo humano, o pesquisador percebe a permeabilidade do bailarino enquanto um corpo atento ao seu entorno, ficando sensível à imbricação dos ambientes artístico e político:

Minha noção de arte e de dança mudou muito a partir daí: não é só dançar, é preciso toda uma relação com o mundo a nossa volta. Não adianta se isolar em uma sala de aula, isso leva a um completo distanciamento da vida, de tudo o que acontece no mundo. O ser humano que existe no bailarino precisa estar atento e receber tudo lá fora, nas ruas. É impossível dissociar vida de sala de aula. (VIANNA, 2008, p. 41)

Vianna (2008, p. 41) completa a reflexão sobre essa experiência que durou dois anos⁶, dizendo que “aí reside a riqueza dessa vivência: a Bahia me abriu as portas para o exterior, porque até então eu vivia apenas no meu interior”.

Anos mais tarde, quando Zélia Monteiro atuou ao lado de Klauss Vianna, a ideia de afetação entre corpo/ambiente, já era totalmente elaborada na prática. De acordo com a artista, como ele indicava instruções a partir das quais cada intérprete ia construindo seu procedimento investigativo, “ficou muito claro que a dança acontecia a partir de processos de oposição não só no corpo, mas no corpo e no ambiente”. (MONTEIRO, 2007)

Com essas ideias, Klauss Vianna seguiu sua investigação em dança e, em 1985, criou um grupo de pesquisa, com o qual experimentou o que seria o “movimento verdadeiro” ou “original” (MONTEIRO; BRAVI, 2007), ideia que mais tarde seria entendida por Zélia Monteiro como uma pesquisa de improvisação:

6 Depois desse período, Klauss Vianna muda-se para o Rio de Janeiro, onde passa a contribuir grandemente com o teatro, campo em que foi reconhecido, recebendo prêmios importantes. O trabalho com os bailarinos era transformado de acordo com as descobertas feitas no trabalho com o teatro, e vice-versa. Klauss Vianna percebia que a intenção dispendida na ação podia modificar a forma do movimento e, cada vez mais, trabalhava o corpo entendendo-o nessa totalidade. “Ao todo, foram aproximadamente 25 peças, dando início à profissão de preparador corporal, no Rio de Janeiro, nos moldes propostos por Klauss, o que diferia do papel de coreógrafo, pois buscava instrumentalizar o corpo do ator para as necessidades de um teatro que começava a rejeitar a supremacia do texto, valorizando a atuação e a expressividade corporal”. (NEVES, 2008, p. 29)

Ele não dava esse nome de improvisação. Eu é que relaciono com improvisação. O que Klauss perseguia muito era essa coisa do movimento verdadeiro, o movimento original. Ele não queria formas prontas, estereotipadas. Você estava sempre em busca de como você estava se configurando naquele momento. Porque se você configurou essa tensão ontem ou quando você era pequena, ou nesses 40 anos de vida, tudo bem, essa tensão está configurada ali e faz parte de você hoje. (MONTEIRO, 2007)

A artista segue dizendo que as experimentações tinham o objetivo de comunicar algo sobre aquele corpo, e que, para tanto, deveria estar atento à configuração que assumia no momento em que a dança acontecia:

Mas para aquilo ser expressivo de acordo com o Klauss, você tinha que dar uma leitura no momento presente para aquela tensão que se configurou durante 40 anos; senão, ele chamava aquilo de formal, de estereótipo e não se interessava. Então você tinha que reconfigurar suas tensões naquele momento, mesmo que elas tivessem sido construídas em 40 anos de vida, para que sua dança tivesse algo de original, algo de verdadeiro. Então essa reconfiguração, essa originalidade tinha a ver com o momento. [...] Por isso que eu acho que tem a ver com a improvisação, porque você tinha que estar ligado no que está acontecendo agora. (MONTEIRO, 2007)

Contudo, a artista frisa que antes do trabalho com as tensões do corpo, é necessário um trabalho de reconhecimento da estrutura anatômica do corpo:

Antes disso você tem que entender direção óssea, conseguir organizar um pouco seus ossos e as direções deles, para os músculos trabalharem com um encurtamento de fibra mais ideal para depois você poder tencionar [sic], encurtar a fibra muscular, de maneira potencial de soltar o gesto. Porque não é aquele encurtamento de lombar de quem tem lordose. Para você ser capaz de encurtar a musculatura para conter uma intenção que depois

...você vai expandir, aí o músculo alonga de novo, ele expande outra vez e desenha. Uma pessoa com lordose não consegue pegar essa contenção de energia muscular e desenhá-la, ela não consegue, a fibra não aumenta; só está encurtada, só está vivendo uma situação. (MONTEIRO, 2007)

Depois de vivenciar o modo como Klauss Vianna trabalhava em um processo criativo, Zélia Monteiro entende que as transformações realizadas por Klauss Vianna no âmbito do ensino de dança se concretizaram porque estavam implicadas em uma visão estética:

Por isso ele renovou o ensino, porque ele tinha um desejo estético de ver determinada dança. Então para ver aquela dança ele tinha que ensinar o corpo daquele jeito. Não podia ensinar o corpo de um jeito tradicional, porque senão ele não ia ver esse resultado que ele buscava. (MONTEIRO, 2007)

Zélia Monteiro frisa mais uma vez a relação intrínseca entre produção artística e pedagógica na atuação de Klauss Vianna:

O que eu quero frisar é que ele era um artista, tinha um desejo estético, uma preocupação como criador e que, trabalhando com ele no *Dã-dã*, isso ficou muito evidente para mim: o que ele queria da gente não era apenas corpos mais hábeis, corpos melhor trabalhados, mais anatômicos e mais naturais, não... ia muito além. Você precisava compreender princípios do seu corpo cotidiano, e ser capaz de criar, entendendo a questão das oposições no corpo, no espaço, na música, no jeito de ouvir a música. Era baseado também em questões do humano, do corpo sensível que é capaz de captar e fazer leituras e dar respostas no ambiente, um corpo que é permeável, nesse sentido. É preciso você ter um preparo técnico para se capacitar a estar nesse lugar, a fazer a dança dessa forma, a dançar a partir daí. Como o corpo já é dramaturgia em si, então se trata de saber como aproveitar essa

dramaturgia que o corpo já traz para realizar o ato da dança diante do público. (MONTEIRO, 2007)

Vale ressaltar que o conceito de dramaturgia do corpo que dança elaborado por Zélia Monteiro é coerente com a teoria de Helena Katz e Christine Greiner (2008) sobre a relação entre o movimento do corpo e o fato desse sempre comunicar a si mesmo: “é o movimento que faz do corpo um Corpomídia” (GREINER, 2008, p. 113); isto é, por meio do movimento, inerente ao corpo vivo, esse se dá a ver tal como é em sua materialidade e relação com o mundo.

Ao largo da convivência com Klauss Vianna, Zélia Monteiro passou a compartilhar o interesse pela materialidade do corpo, apostando que os movimentos de dança podem surgir e ser trabalhados a partir de intenções que relacionam mente, emoção, formas e desenhos do corpo no espaço durante a ação, a partir da musculatura profunda e no modo como essa é coordenada.

Novamente, pode-se dizer que tal abordagem coincide com a proposta de Katz e Greiner de que o corpo existe em contato permanente com seu meio, sendo constantemente atravessado por informações de naturezas diversas, que modificam o corpo, passando a fazer parte dele, de acordo com um processo de seleção e adequação ao meio. Uma vez que essas trocas não cessam, aquilo que se dá a ver na forma de corpo é justamente esse processo, elaborado em experiências particulares. (GREINER, 2008)

Nesse sentido, o trabalho de Zélia Monteiro traz a questão da autonomia, conjugando a questão da construção de um pensamento estético baseado na autoria do bailarino com uma forte base pedagógica.

A ABORDAGEM PEDAGÓGICA DE ZÉLIA MONTEIRO

A dança de Zélia Monteiro parte de princípios que regem o corpo em ação, o que demanda um estado de atenção e de disponibilidade corporal. De acordo com a pesquisadora Helena Bastos (2003, p. 23), a ação de um corpo é relacionada ao modo como esse está percebendo seu espaço, incluindo os aspectos afetivos e emocionais, sendo que essa “ação pode ser entendida como variações que invadem nossa percepção no instante em que o corpo precisa criar soluções no espaço. Estas soluções nos levam a descobrir outras possibilidades de organizar o corpo no espaço.”

Desse modo, a dança é consequência da atenção e escuta ao próprio corpo em relação ao que acontece no ambiente. E, de acordo com a pesquisadora Neide Neves (2008) as formas que surgem a partir do desenho que o corpo constrói espacialmente carregam em si todas essas informações:

A forma compreendida como fim em si mesma aparece desprovida dos impulsos internos que a provocaram originalmente, desconectada da totalidade que é o corpo. Ela deve ter uma razão de ser no corpo que a executa. E por ‘razão de ser’ não se deve limitar a compreensão a uma estória, uma emoção. Trata-se da necessidade que acarretou o movimento, da musculatura que o executa, das imagens mentais e sensações que emergem como fatores constitutivos do movimento. (NEVES, 2008, p. 50)

No trabalho de Zélia Monteiro, esse traço pode ser entendido como uma descendência do pensamento estético de Klaus Vianna:

O fato de se conservar a atitude de atenção aos movimentos, que se provoca conscientemente através de alterações na estrutura corporal, permite a percepção das mudanças de estado constantes [...] que ocorrem consequentemente, sem que sejam

buscadas diretamente e que vão alimentar o movimento. (NEVES, 2008, p. 83)

Seja no ambiente da improvisação, ou quando se refere ao modelo codificado do balé clássico, as instruções que geram a dança na abordagem de Zélia Monteiro sempre se desenvolvem a partir da atenção aos apoios do corpo no chão, direções ósseas, ritmo, pulsação, entre outras coisas. Portanto, a artista parte da concretude do corpo, da percepção das estruturas e posições do corpo no espaço e em relação a tudo que o cerca, para que o bailarino compreenda praticamente suas instruções e se relacione com elas.

Os elementos que interferem na constante configuração do corpo ganham visibilidade no trabalho pedagógico. Em entrevista concedida a Nirvana Marinho (2007), disponibilizada no *site idança*, Zélia Monteiro declara que um aluno de balé deve se preocupar, em primeira instância, com a coordenação específica que os passos dessa dança exige, pois, dessa forma, o desenho que o corpo realizará no espaço será correspondente com o modelo e, ao mesmo tempo, coerente com as singularidades de cada corpo.

No modo como ensina balé, a artista dá importância ao modo como cada pessoa se apropria do modelo. Sua especificidade técnica se encontra justamente em como um determinado corpo se organiza de forma particular, a fim de se relacionar com um código de movimento comum. Em uma aula dessa natureza, “o aluno vai se desapegando, aos poucos, do resultado almejado e vai priorizando o processo”. (MILLER, 2007, p. 55) E, quando percebe, o resultado já está visível.

Em entrevista concedida a Cássia Navas, Zélia Monteiro (2010, p. 140), fala um pouco de sua metodologia, tanto nas aulas de balé quanto de improvisação:

Eu ensino balé, também, e improvisação. E nos dois eu trabalho mais ou menos do mesmo jeito. No caso do Balé Clássico, depois desse trabalho de sensibilização, da pessoa ir se apropriando mais do corpo, ela vai para a barra, e aí é que vou introduzir o código do balé, para aquele corpo que ela já tem, que ela já está descobrindo, ou não. Ou que ela já está mais em posse dele. Esse

corpo é que vai aprender o que é um *plié*, que não é tão diferente de sentar numa cadeira, fazer um *demi-plié*, ou um *grand-plié*. E é um pouco a partir da mesma musculatura, dos mesmos apoios que você usa para andar, correr, sentar, para abrir a porta, fechar a porta, para dirigir, na verdade você vai dando a ponte de que essas mesmas musculaturas, essas mesmas articulações é que são usadas para fazer balé. É o mesmo corpo. Na verdade, faço um pouquinho essa ponte nas aulas de balé.

Ao estender essa abordagem junto ao aluno, propicia o desenvolvimento de autonomia em relação à técnica que elabora permitindo que o aprendiz se especialize e desenvolva recursos corporais que possibilitam clareza e domínio do assunto que trata em seu corpo.

Para Zélia Monteiro, toda técnica de dança deve despertar e estimular a sensibilidade e conhecimento do sujeito que a executa em relação ao próprio corpo, e não ser imposta ao corpo como um treinamento rígido. A técnica à qual a artista se refere é justamente essa relação: como um determinado corpo se organiza em uma determinada ação. No caso do balé clássico, fundamentar esse ensino em uma abordagem que parte da percepção e consciência do corpo, dá a luz a um aprendizado cujo foco está no modo como cada pessoa se relaciona com esse código específico. O modelo do balé é, então, apropriado a partir da relação elaborada entre a referência dada *a priori* e as particularidades de cada corpo.

Por esse motivo, Zélia Monteiro acredita que um professor de dança deve lançar mão de conhecimentos em relação à anatomia e cinesiologia com o intuito de subsidiar o ensino e a prática da dança. No caso do ensino do balé clássico, essa atitude pode assessorar o aluno na prevenção de possíveis lesões, além de garantir o entendimento de uma coordenação correta para executar os movimentos de maior complexidade que essa dança exige em sua progressão:

Também é necessário conhecer a função dos principais músculos envolvidos no *en dehors*, dos principais músculos envolvidos nos *ports des bras*⁷ conhecer as principais alterações posturais, que modificam as linhas de força lesando articulações e musculaturas.

7 Do francês "condução dos braços". Refere-se ao movimento dos braços de uma posição à outra.

Saber o que é um joelho valgo ('perna em X'), um joelho varo ('pernas arqueadas'), uma escoliose, uma hiperlordose, retificação da coluna, enfim todo um repertório que não é o de passos de balé, mas que são tão importantes quanto estes na prática da técnica. (MONTEIRO, 2017, p. 3)

Assim, o código do balé pode ser trabalhado sem que haja a fixação de posturas, o que, além de forçar demasiadamente os músculos, impossibilita o bailarino a desenvolver disponibilidade corporal para lidar com outras linguagens de dança.

Considerando a postura vertical adotada primordialmente no balé clássico, Zélia Monteiro frisa a importância de o professor entender e proporcionar recursos para que o aluno experimente a relação específica que essa dança estabelece com a gravidade:

No balé, é muito difícil sentir o peso do corpo e o contato com o chão, que é feito só pelos pés, pois trabalha com o sentido da elevação e o centro de gravidade fica longe do chão o tempo todo. Os apoios em torno dos quais o balé se organiza - a distribuição de peso específica da qual depende a qualidade de seus movimentos - sua base de sustentação, centro de gravidade, principais cadeias musculares envolvidas, são alguns parâmetros do movimento que devem ser estudados numa aula, para que o movimento se faça dentro de uma integridade de coordenação. (MONTEIRO, 2017, p. 3)

A artista explica também a necessidade de se manter o movimento em relação a diferentes partes do corpo, a fim de que o bailarino se mantenha flexível o suficiente para dançar com a leveza característica dessa dança:

É necessário, por exemplo, que a coluna esteja livre e para isso as cinturas pélvica e escapular não devem impedir seu movimento. A rigidez nestas cinturas, provocadas por hábitos posturais, atrapalha a passagem do movimento entre pés e cabeça. (MONTEIRO, 2017, p. 3)

Em um entendimento que elabora a técnica a partir do trânsito entre uma ideia e a percepção do corpo do bailarino no momento em que está dançando, as instruções devem se referir ao processo, criando um ambiente de atenção e escuta do corpo que dança. Assim, é possível estabelecer um paralelo entre o modo como a artista aborda a dança e a qualidade de engajamento descrita por Richard Sennett (2012), na qual o sujeito-artífice se envolve com determinada prática pelo simples prazer de fazê-la bem. Os alunos de Zélia Monteiro, assim como a própria artista enquanto criadora, são estimulados a se colocar na condição de artífices, pois é unicamente o envolvimento com o próprio processo de elaboração da dança que determina sua qualidade.



CENTRO DE ESTUDOS DO BALÉ

O Centro de Estudos do Balé (CEB) foi criado por Zélia Monteiro com o objetivo de desenvolver e aprimorar o aprendizado do balé clássico a partir de uma abordagem fundamentada na qualidade da execução dos movimentos. Sua proposta é o ensino dessa técnica com base na percepção do movimento, priorizando a maneira *como* o aluno realiza os movimentos e não a sequência de passos. Isso significa que:

A técnica não é vista como um treinamento rígido, imposto ao corpo, mas como um trabalho que respeita o processo individual e a constituição física de cada aluno, suas possibilidades e limites. É apreendida e aperfeiçoada não apenas no sentido da codificação de seus movimentos – específicos de uma época e tradição – mas, sobretudo, nos procedimentos corporais necessários à sua execução. Assim traz à consciência padrões posturais inadequados, possibilitando o alinhamento ósseo-muscular, o relaxamento de tensões, o alongamento e o fortalecimento de musculaturas fracas, evitando danos às articulações. O resultado é a aquisição de uma técnica apurada, de linhas limpas e movimentos sem

afetação, onde a disponibilidade e o prazer de dançar permanecem vivos. (CENTRO DE ESTUDOS DO BALÉ, 2018)

Zélia Monteiro coordena o CEB, reunindo uma equipe de professores/pesquisadores⁸ que possuem em comum diversos anos de formação na abordagem da artista. Faço parte dessa equipe desde a concepção do centro e, juntos, nós estudamos desde o histórico do balé até diferentes modos de atuar em sala de aula, o trânsito entre as abordagens somáticas e a codificação da técnica, as estruturas anatômicas, a relação entre a dança, a música e o espaço características dessa técnica, entre outros assuntos pertinentes a esse ambiente.

O CEB não tem sede fixa; atua em parceria com diversos locais da cidade de São Paulo, realizando projetos de formação continuada e cursos livres, pontuais e regulares. Atende um público amplo, incluindo crianças, adolescentes e adultos – profissionais, estudantes ou amadores da dança, e atualmente disponibiliza os seguintes cursos:

8 Atualmente, a equipe do CEB é constituída por Flávia Scheje, Melissa Bamonte, Paulina Alves, Paula Grinover, Marcela Páez, Luciana Elias, Rodrigo Vasconcelos, Monica Caldeira e Mariana Costa.

BALÉ NA VILA

Parceria entre o Centro de Estudos do Balé e a Sala Crisantempo, esse projeto acontece desde março de 2018 e tem como proposta o ensino do balé em diálogo com conhecimentos de música e artes visuais, como meio para promover uma educação sensível e criativa para crianças e jovens de 4 a 14 anos.

O trabalho respeita o processo individual e a constituição física de cada aluno, suas possibilidades e limites, com o objetivo de desenvolver livremente sua expressividade.

Os conhecimentos de anatomia e cinesiologia, elaborados pelos professores da equipe, servem como base para estimular a percepção e consciência do corpo pelo aluno. A parceria com professores de artes visuais e de música promove o entendimento de diferentes modos de organização das ações no tempo-espaço,

o que, na visão do CEB, é indispensável para a apropriação dos fundamentos específicos da técnica do balé.

Nas aulas são trabalhados: a) a percepção corporal através de exercícios de sensibilização; b) a relação com o próprio corpo, com o ambiente e com os outros alunos; c) o ritmo em conjunto com a coordenação motora e o uso do espaço; d) o aprimoramento da comunicação através da ampliação dos meios de expressão; e) a capacidade de criação através dos jogos de improviso e composição; f) a atenção e concentração através de exercícios de técnica clássica; g) alinhamento ósseo-muscular.

O projeto acontece a partir de uma iniciativa privada, porém conta com ações de responsabilidade social, oferecendo metade de suas vagas a crianças de escolas públicas da cidade de São Paulo, a fim de fomentar o amplo acesso ao ensino e a convivência através da dança.

ANÁLISE FUNCIONAL

O curso é ministrado por Zélia Monteiro e Elaine Ferrão⁹ e é voltado para a especialização de professores de dança. Em uma vivência prático-teórica, o curso aborda noções de anatomia e cinesiologia articuladas à prática do balé. A proposta é permitir o conhecimento dos alinhamentos ósseos, das alavancas e das atividades dos grupos musculares mais solicitados pela técnica do balé, relacionando sensação e percepção do corpo e do movimento ao desempenho que dele é exigido durante a prática da técnica.

Mesmo conhecendo muito bem a linguagem do balé, se a atenção do professor está mais voltada para o 'quê' fazer, ao invés de apoiar suas orientações em 'como' fazer os movimentos, problemas muitas vezes irreversíveis, podem atrapalhar o desenvolvimento técnico dos alunos. Além de lesões, os alunos podem não adquirir a coordenação correta para executar os movimentos de maior complexidade que o balé exige em sua progressão. E ao fixar posturas que forcem os músculos em demasia, o professor

9 Elaine Ferrão Fernandes é fisioterapeuta, docente da Universidade Anhembi Morumbi. Mestre em Psicologia da Saúde pela Universidade Metodista de São Paulo, graduada em Fisioterapia pela Universidade da Cidade de São Paulo (UNICID/SP), especialização em Piscina Terapêutica pela UNICID/SP, formação pela Escola de Osteopatia da França com o osteopata Bernard Quef (Londrina/PR), formação em Matland Approach pela UNICID/SP.

não ajuda o futuro bailarino a desenvolver disponibilidade corporal para lidar com outras linguagens de dança. (CENTRO DE ESTUDOS DO BALÉ, 2018)

O curso está dividido em dois eixos norteadores, sendo que o primeiro aborda o gerenciamento do peso no balé.

De acordo com Zélia Monteiro, “no balé é muito difícil sentir o peso do corpo e o contato com o chão (que é feito só pelos pés), pois trabalha com o sentido da elevação e o centro de gravidade fica longe do chão”. (CENTRO DE ESTUDOS DO BALÉ, 2018) Nesse sentido, as professoras abordam os apoios em torno dos quais o balé se organiza a partir de sua distribuição de peso específica – da qual depende a qualidade dos movimentos. Para tanto, são estudadas: a) as forças que agem no corpo na estática e na dinâmica; b) o alinhamento postural (centro de gravidade; base de sustentação; mobilidade e estabilidade); c) a congruência óssea: apoios ósseos, transferência de peso e reorganização dos alinhamentos.

O segundo eixo aborda as principais cadeias musculares envolvidas na prática do balé. Nesse sentido, as professoras trabalham: a) a sinergia do movimento (ações conjuntas dos músculos fixadores, estabilizadores – agonistas e antagonistas); b) os tipos de contração muscular; c) a solicitação da mecânica muscular a partir do entendimento de cadeia cinética fechada e aberta; d) os principais músculos envolvidos na organização *en dehors*; e) os principais músculos envolvidos na organização da postura vertical; f) os principais músculos envolvidos na organização dos *ports des bras*; g) as alterações posturais costumeiras com prática constante do balé (joelho valgo e varo, escoliose, hiperlordose e retificação da coluna).

O curso tem acontecido desde 2015 e já foi ministrado em São Paulo e Fortaleza.

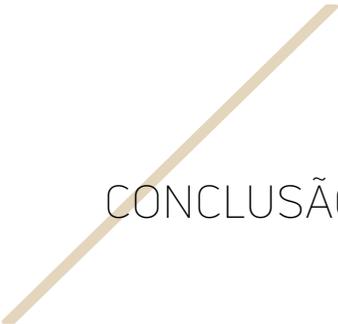
AULAS DE BALÉ PARA ADULTOS E CRIANÇAS

Essas aulas acontecem regularmente, principalmente na cidade de São Paulo, são ministradas por Zélia Monteiro e pelos professores da

equipe. Normalmente, são abertas a qualquer um que se interesse por elas, sem separação em níveis de conhecimento prévio de balé. Essa premissa segue a conduta dos professores de Zélia Monteiro, Maria Meló e Klauss Vianna, em cujas aulas todos faziam aula juntos.

Não se restringindo apenas à codificação de seus movimentos, específicos de uma época e tradição, o estudo do balé é um meio e não um fim. Um meio para sentirmos e conhecermos nosso corpo e seu funcionamento, possibilitando assim a transformação de nossos padrões posturais. Através do alinhamento ósseo-muscular, do relaxamento de tensões desnecessárias e do fortalecimento de musculaturas fracas, melhora-se a postura e a coordenação. (CENTRO DE ESTUDOS DO BALÉ, 2018)

Nesse sentido, as abordagens somáticas estão sempre presentes como recurso para sensibilizar o corpo e permitir que a técnica clássica seja explorada pelos alunos como mais uma possibilidade de expressão em dança. Por isso, a criação está sempre presente. No caso das aulas para crianças, esse fato é especialmente trabalhado uma vez que a coordenação motora deve ser estimulada e desenvolvida no indivíduo em crescimento.



CONCLUSÃO

O que permanece em muitos dos corpos que estudam balé com Zélia Monteiro é o modo como a artista olha para as poses e movimentos codificados a partir de uma leitura de apoios, ou da projeção do gesto, entendendo que o corpo é espaço. Nesse sentido, a artista/formadora pode estruturar um curso de dança clássica que se constitui no estudo da organização do corpo na barra, no centro e em deslocamento, compreendendo a relação específica com a música, priorizando esses princípios em relação aos passos codificados do balé.

Partindo de tais pressupostos, Helena Katz e Christine Greiner propõem uma lente por meio da qual se pode olhar os processos de interação corpo/ambiente, definindo a necessidade de assumirmos as responsabilidades implicadas em nossos atos:

A mídia à qual o corpomídia se refere diz respeito ao processo evolutivo de selecionar informações que vão se constituindo como corpo. Neste sentido, o corpo opera como um modelo precioso da responsabilidade social que humanos praticam, estejam ou não alertas para isso. Como toda e qualquer ação do corpo se realiza no trânsito permanente com o ambiente, a escolha dos ambientes por onde circulamos (porque há alguns que não podem ser escolhidos) favorece que vá sendo constituído um ou outro tipo de corpo e um ou outro tipo de ambiente. A Teoria Corpomídia nos faz assumir a responsabilidade pelo que cada um pode vir a ser e pelo que o mundo é e pode vir a ser. (KATZ; GREINER, 2011, p. 5-6)

Dessa forma, ao que damos a chance de permanecer no mundo? A dança é um dispositivo poderoso, pois seu refinamento técnico atua justamente a partir do reconhecimento de padrões corporais, podendo reformular a noção do sujeito que a produz. (AGAMBEN, 2009)

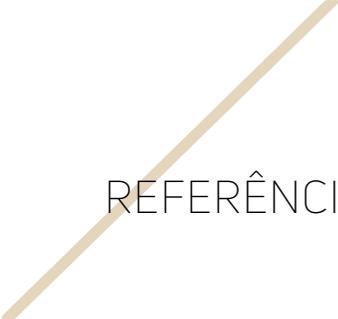
Klauss Vianna (2008, p. 97) imprime seu discurso afirmando a responsabilidade pela forma que assumimos:

O ato de questionar é o resultado de uma observação que provém de um distanciamento e de uma conclusão, ainda que passageira e nunca definitiva. As musculaturas usadas para isso são cadeias profundas que ajudam a construir nossa imagem: somos os únicos responsáveis pelo corpo e pelo rosto que temos, e somente nós poderemos modificar esse corpo e esse rosto.

Uma vez que o trabalho de Zélia Monteiro traz a noção de que um corpo que dança está modificando sua organização naquele instante, bem como o ambiente com

o qual está em contato, é uma prática que afirma a importância do indivíduo desenvolver a consciência sobre suas ações. No trabalho de Zélia Monteiro, a dança é entendida como um meio para o desenvolvimento da autonomia; um ambiente de atenção e escuta ao corpo que permite ao indivíduo aprender mais sobre si mesmo, desenvolvendo e refinando recursos acerca de como se colocar no mundo. Em contato com a abordagem somática, seus alunos são estimulados a refinarem o conhecimento do próprio corpo e assim compreenderem seus gestos como criação. Por esse motivo, a abordagem pedagógica de Zélia Monteiro faz pensar; “cutuca” para uma reflexão.

É a partir do encontro inicial entre um e outro ser que se estabelece o trânsito entre a esfera ética e política.



REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. *O que é contemporâneo? E outros ensaios*. Tradução de Vinícius Nicastro Honesko. Chapecó: Argos, 2009.
- BASTOS, Helena. *Variâncias: o corpo processando identidades provisórias*. 2003. 142 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo.
- CECCHETTI, Enrico. A MM. C. W. Beaumont et S. Idzikowski. In: BEAUMONT, Cyril W; IDZIKOWSKI, Stanislas. *The Cecchetti method of classical ballet theory and technique*. New York: Dover Publications, 2003. p. 5-7.
- CENTRO DE ESTUDOS DO BALÉ. *Sobre*. 2018. Disponível em: <<https://www.zeliamonteiro.com.br/sobre>>. Acesso em: 07 ago. 2018.
- GREINER, Christine. *O corpo: pistas para estudos indisciplinados*. São Paulo: Annablume, 2008.
- KATZ, Helena; GREINER, Christine. *Corpo, dança e biopolítica: pensando a imunidade com a Teoria Corpomídia*. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM DANÇA - ANDA, 1., 2011. Salvador. *Anais....* Salvador: ANDA, 2011. Disponível em: <<http://www.portalanda.org.br/anaisarquivos/2-2011-1.pdf>> . Acesso em: 10 fev. 2014.
- MARINHO, Nirvana. *Prazer no balé, como assim? Idança.net*. 2007. Disponível em: <idanca.net/prazer-no-bale-como-assim>. Acesso em: 12 jul. 2013.
- MILLER, Jussara. *A escuta do corpo: sistematização da Técnica Klauss Vianna*. São Paulo: Summus, 2007.

MONTEIRO, Zélia. Considerações sobre o ensino do balé. *Portal Mud. Museu de Dança*. São Paulo, 29 set. 2017. Disponível em: <<http://museudadanca.com.br/blog/consideracoes-sobre-o-ensino-do-bale/>>. Acesso em: 18 jun. 2018.

MONTEIRO, Zélia. Depoimento de Zélia Monteiro. [nov. 2007]. Entrevistadora: Valéria Cano Bravi. *Acervo Klauss Vianna*. Disponível em: <[http://www.klaussvianna.art.br/busca_detalhes.asp?busca=bravi&x=10&y=8&depoimentos=1#\[showDet\]2925](http://www.klaussvianna.art.br/busca_detalhes.asp?busca=bravi&x=10&y=8&depoimentos=1#[showDet]2925)>. Acesso em: 09 ago. 2018

MONTEIRO, Zélia; NAVAS, Cássia. “Modos de Fazer” na dança do Brasil: quatro traçados. *Repertório: Teatro & Dança*. Salvador, ano 13, n. 14, p. 133 -144, 2010. Disponível em: <www.portalseer.ufba.br/index.php/revteatro/article/viewFile/4674/3492>. Acesso em: 12 jul. 2013.

NEVES, Neide. *Klauss Vianna: estudos para uma dramaturgia corporal*. São Paulo: Cortez, 2008.

SENNETT, Richard. *O Artífice*. Tradução de Clóvis Marques. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 2012.

SPIRÓPULOS, Flávia Scheye. *A singularidade de um fazer-dança: vestígios entre a cena e a formação em dança na trajetória de Zélia Monteiro*. 2014. 166 f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

VIANNA, Klauss. *A dança*. 5. ed. São Paulo: Summus, 2008.

FLÁVIA SCHEYE SPIRÓPULOS: é artista, pesquisadora e professora de dança. Atualmente é doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade de São Paulo (ECA/USP). Coordenadora pedagógica do Projeto Balé na Vila (CEB), docente nos cursos de dança e teatro na Universidade Anhembi Morumbi e dança em parceria com Diogo Granato, no grupo Silenciosas.



ANGEL VIANNA – DA EXPRESSÃO CORPORAL AOS JOGOS CORPORAIS E A CONSCIENTIZAÇÃO DO MOVIMENTO NA DANÇA CONTEMPORÂNEA

*ANGEL VIANNA - FROM BODY EXPRESSION
TO CORPORAL GAMES AND MOVEMENT
AWARENESS IN CONTEMPORARY DANCE*

*ANGEL VIANNA - DE LA EXPRESIÓN
CORPORAL A LOS JUEGOS CORPORALES
Y LA CONCIETIZACIÓN DEL MOVIMIENTO
EN LA DANZA CONTEMPORÁNEA*

ANA VITÓRIA FREIRE

FREIRE, Ana Vitória.

Angel Vianna – da expressão corporal aos jogos corporais e a conscientização do movimento na dança contemporânea
Repertório, Salvador, ano 21, n. 31, p. **214-235**, 2018.2

RESUMO

O presente artigo traz um perfil de Angel Vianna (bailarina, coreógrafa, pesquisadora e doutora em dança pela Universidade Federal da Bahia - UFBA), visando demonstrar como ela aprofundou seu conhecimento na arte da dança a partir da necessidade de pensar a corporeidade através de um olhar mais sensível em relação a sua organicidade e singularidade expressiva. Revela ainda como seu processo artístico-pedagógico foi sempre embasado na interdisciplinaridade desde seu início nos anos de 1950 (em parceria de seu companheiro de vida e de arte Klauss Vianna), atravessando os anos de 1970 com a emergência da Expressão Corporal até chegar na atualidade na qual ela se permitiu o convívio profícuo com as diversas práticas somáticas. Nesse sentido, ressalta-se a itinerância que a levou a circular entre várias cidades do Brasil e do exterior, em busca do alinhamento entre sua filosofia de vida e sua prática artística alicerçada na consciência crítica que diz respeito aos campos da formação e da criação reverberando na Estética de uma Dança Contemporânea Brasileira.

PALAVRAS-CHAVE:

Dança e Corporeidade.
Práticas Somáticas e
Autoconhecimento. Dança e
Inclusão. Arte e Educação.

ABSTRACT

This paper presents a profile of Angel Vianna (dancer, choreographer, researcher and Doctor in Dance at UFBA), willing to demonstrate how she have deepened her knowledge in dancing through her need of exploring corporeality a most sensitive sight related to its organic and singular expressiveness. It also reveals where, with her artistic-pedagogic process was always based in interdisciplinarity since her beginning in the 1950's (together with her life and artistic partner Klauss Vianna), throughout the 1970's as the Body Expression emerges, up to the current days when she allowed herself the proficuous interaction with varied somatic techniques. For that matter, her itinerancy is reinforced as a medium that took her to many Brazilian and foreign cities in the search to align her life philosophy with her artistic praxis based in the critic awareness about the educational and creation fields, which reverberate in the Brazilian Contemporary Dance Aesthetics.

KEYWORDS:

*Dance and Corporeality.
Somatic Techniques and
Self Awareness. Dance and
Inclusion. Art and Education.*

RESUMEN

El presente artículo trae un perfil de Angel Vianna (bailarina, coreógrafa, investigadora y doctora en danza por la Universidad Federal de Bahía - UFBA), buscando demostrar cómo profundizó su conocimiento en el arte de la danza a partir de la necesidad de pensar la corporeidad a través de una mirada más sensible en relación a su organicidad y su singularidad expresiva. Revela también cómo su proceso artístico-pedagógico siempre fue fundamentado en la interdisciplinaridad, desde su inicio en los años 1950 (en sociedad de su compañero de vida y de arte Klauss Vianna), atravesando los años 1970 con la emergencia de la Expresión Corporal hasta llegar a la actualidad donde en la que se permitió la convivencia fructífera con las diversas prácticas somáticas. En ese sentido, se resalta la itinerancia que la llevó a circular entre varias ciudades de Brasil y del exterior,

PALABRAS CLAVE

*Danza y corporeidad.
Prácticas Somáticas y
Autoconocimiento. Danza e
Inclusión. Arte y Educación.*

en busca del alineamiento entre su filosofía de vida y su práctica artística basada en la conciencia crítica que se refiere a los campos de la formación y de la creación reverberando en la Estética de una Danza Contemporánea Brasileña.



No ano de 1975, Angel Vianna (1928-) pisa pela primeira vez no salão de dança da Escola de Patricia Stokoe (1919-1996), em Buenos Aires, na Argentina. Angel rememora esta história plena de emoção, refazendo um caminho labiríntico e cheio de encruzilhadas, mas sempre guiada pelo fio que segura delicadamente em suas mãos – o fio da dança. Já haviam se passado 20 anos desde que Angel e Klauss Vianna fundaram sua primeira escola de dança em Belo Horizonte em 1955. Angel começara a trabalhar em suas aulas de dança com alunos que, ao invés de buscarem trabalhar a estética do movimento como forma de expressão, buscavam adquirir a coragem necessária para assumirem seus corpos com suas deficiências específicas, a fim de melhor integrá-los à sociedade.

Angel não se recorda de como ocorreram estes primeiros e prematuros encontros, mas lembra-se claramente de que usou sua maior virtude, a observação, para ensinar-aprendendo sua primeira aluna com síndrome de Down. Indica-nos que, ainda bem pequena, olhava o mundo com muita curiosidade e que, desde então, nunca deixou de se espantar e se apaixonar pelo ser humano. Sua capacidade de foco, observação e concentração em relação ao outro é “sua arma mais poderosa para trabalhar com o corpo” (informação verbal¹), nos revela nessa entrevista, e aprimora: “e o toque também”. Em depoimento dado ao jornalista Júlio César Lima, Angel Vianna comenta:

Ainda em Belo Horizonte surgiram pessoas com problemas os mais variados. Desde o começo meu trabalho possuía uma conotação terapêutica, o que era bastante inusitado na época. Não sei exatamente por que tais pessoas me procuravam, só sei que, através da dança e de uma maneira bem peculiar de abordar

1 Entrevistas realizadas por Ana Vitória Freire com Angel Vianna em sua casa entre abril e junho de 2018.

e tratar o ser humano, fui descobrindo os imensos potenciais terapêuticos do movimento. O resultado desde o começo era excelente. Através da dança descobri que tais pessoas aprendem a conviver melhor com a própria vida, dando assim maior qualidade a sua movimentação pelo mundo.

Meus caminhos foram se abrindo e expandindo, tínhamos um grupo de dança bem contemporâneo para a época. De fato, o meu grande aprendizado surgiu a partir do trabalho com as crianças. Gostava de observar a maneira como elas realizavam o toque, forte e firme, sem ser rígido. As crianças me mostravam a possibilidade de fazer contato através do movimento; aprendi demais com elas. (VIANNA, 1997)²

Em sua formação, notamos, desde muito cedo, um interesse marcante pelo trabalho desenvolvido pelo tato. Primeiro, pela tradição das famílias de sua época – em que as mulheres tinham de aprender a costurar e tocar piano. Angel estudou e desenvolveu esta atividade artística dos 5 anos até os 21 anos e, em paralelo, cursou a Escola de Belas Artes da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), dirigida, em 1952, pelo artista plástico Guignard, em Belo Horizonte. Apaixonando-se pela escultura, investiu na relação tátil com a matéria, modelando e experimentando diversos tipos de texturas, esculpindo partes do corpo humano, investigando minuciosamente seus contornos, seus músculos e suas estruturas ósseas. Assim, Angel aprofundava lentamente uma intimidade com seu próprio corpo por meio deste sentido muito particular – o toque. Com as mãos, Angel desenvolvia o mundo, percebendo-o e compreendendo-o, partindo natural e gradualmente para tocar no que viria a ser sua maior fonte de curiosidade e investigação – o corpo humano em movimento.

O toque, minha gente, o toque é uma das coisas mais importantes do corpo humano. Você não precisa ficar falando, falando... basta tocar naquela parte do corpo que está com dificuldade e ela vai entender que quero ajudá-la a encontrar um caminho... Mas é preciso que o toque seja delicado, acolhedor, que passe

2 Acervo Angel Vianna. Disponível em: <<http://www.angelvianna.art.br/vida-e-obra/a-faculdade/memoria-em-movimento/>>. Acesso em: 15 abr. 2018.

uma mensagem positiva, e aí o corpo vai perceber do que precisa.
 (informação verbal³)

Cientistas no mundo inteiro, artistas e terapeutas se voltam cada vez mais não só para os benefícios do toque, mas, sobretudo, para o campo revolucionário de percepção e criação do mundo por meio da sua prática, como um espelho-tátil (MASSUMI, 2016), em total cinestesia – corpo e objeto, o toque mediado pela pele – “liberadora de tensões”, repete Angel a todo instante, “nos ajuda a encontrar conscientemente a forma do corpo dentro da pele”. Destarte, Angel Vianna desenvolvia seu vocabulário artístico-pedagógico norteadada pelo toque, como catalizador das primeiras sensações do mundo, dado que é capaz de emitir claramente sua intenção e seu significado na comunicação pré-verbal.

São as mãos que colaboram com o corpo todo. Eu adoro trabalhar com as mães e as crianças juntas. Eu aprendi muito vendo elas, as mães tocando as crianças quando eu pedia para elas irem dobrando as articulações dos filhos. Porque o toque era especial, cuidadoso e ensinava muito sobre como tocar com qualidade – nem muito forte e nem muito fraco – e aí eu pedia aos filhos para fazerem o mesmo com as mães. E isso me ajudou muito a trabalhar com as pessoas com dificuldades físicas. Até hoje eu pesquiso a mão; quando temos consciência das nossas mãos e a energia que elas produzem, imediatamente conectamos nossos pés ao nosso corpo, experimente! (informação verbal⁴)

Perguntada sobre como fez a ponte do *ballet* clássico⁵ – estilo de dança cuja técnica parte de modelos de representação e códigos rígidos para se alcançar um resultado virtuosístico – para um trabalho corporal que priorizava mais a organicidade do corpo e sua experiência sensorial no espaço, na época denominada de expressão corporal, Angel admite que as próprias abordagens feitas em sala de aula sobre como usar o corpo a inquietaram. Sempre curiosa, isso a levou a investigar cada vez mais a estrutura interna do corpo humano para encontrar respostas mais convincentes sobre os seus modos de se mover.

3 Entrevistas realizadas por Ana Vitória Freire com Angel Vianna em sua casa entre abril e junho de 2018.

4 Entrevistas realizadas por Ana Vitória Freire com Angel Vianna em sua casa entre abril e junho de 2018.

5 Angel inicia sua história com a dança com o professor de *ballet* clássico Carlos Leite, em 1948, quando ele passa a residir em Belo Horizonte, fundando a primeira escola e Cia de *ballet* de Belo Horizonte – o *Ballet* de Minas Gerais, do qual fazem parte Klauss e Angel Vianna, por 10 anos, aprendendo ali seus primeiros passos e referências de dança.

Quando eu perguntava: ‘Professor, como o senhor consegue girar tantas piruetas e eu repito, repito, repito e tento sem parar e não consigo?’ Ele respondia: ‘Assim, girando!’ E aquilo não me convenia... Ou ele dizia que precisava apertar o pôpô, e eu achava aquilo estranho e ficava soltando para ver o que acontecia e pensava: se eu prender isso, prender aquilo, e aquilo, eu não vou conseguir dançar nunca! (idem)

Os Vianna, então residentes em Belo Horizonte/Minas Gerais, recebem os ares do modernismo brasileiro que antropofagicamente vai se libertando dos seus colonialismos culturais, sobretudo os impostos ao corpo. É neste contexto histórico que Angel e Klauss são convidados a participar da Geração Complemento, no ano de 1955, junto de seus diversos integrantes, entre artistas e intelectuais – o crítico de arte Frederico de Moraes, na literatura Affonso Romano de Sant’Anna, Ivan Ângelo e Silviano Santiago, no teatro João Marschner, no cinema Flávio Pinto Vieira, nas artes plásticas Augusto Degois, entre outros – que, inspirados pela força poética e neoconcreta de Ferreira Gullar em sua coletânea *A luta corporal* (SANTIAGO, 1988), se reuniam para refletir sobre os rumos da cultura e da arte brasileiras. A necessidade de se pensar e acessar um corpo expressivo brasileiro, reconhecidamente marcante nos trabalhos artístico-pedagógicos dos Vianna, se fortalece neste efervescente e profícuo diálogo com os diversos campos artísticos. As críticas jornalísticas da época retratam os aspectos nacionalistas e fora dos modelos das danças europeias dos trabalhos realizados pelos Vianna:

[...] O *ballet* Klauss Vianna, na verdade, procura encontrar uma formulação nova para a arte da dança no Brasil: rompe com a música para se inspirar nos poemas de Carlos Drummond de Andrade e Henriqueta Lisboa. E nos romances de Cyro dos Anjos. Um *ballet* de expressão nacional autêntica, baseado nos temas da poesia e da literatura de poetas e escritores mineiros. (FRANCO, 1960)

Nesse sentido, considero relevante para o acontecimento da livre “expressão corporal” praticada pelos Vianna e continuada por Angel – força motriz da sua história como artista e pedagoga até os dias de hoje – o contexto cultural e político em que se encontrava o Brasil nos anos de 1960. Havia então a necessidade

de novos caminhos para o corpo expressivo na vida e na arte, aliada ao fato de o movimento protagonista dessa descoberta ter nascido mesmo da experiência prática das investigações artístico-pedagógicas que os Vianna desenvolviam em seu Estúdio-Escola. Partia-se, portanto, de uma necessidade própria, de um impulso criador para sobreviver em relação ao seu meio, neste caso, o de uma dança marcadamente europeia.

Ao criarem sua primeira Escola de Dança, em 1955, em Belo Horizonte (BH) – Escola Klauss Vianna –, o conceito de multidisciplinaridade trazido por Angel, por já o vivenciar em formação artística, onde trocas de saberes de disciplinas de diferentes campos de conhecimento se apoiam e, por conseguinte, se complementam, fora implementado para seus alunos numa troca dialógica com outras linguagens artísticas, antecipando o que viríamos a debater sobre a necessidade do ensino multidisciplinar. Os Vianna já aplicavam a multidisciplinaridade em sua primeira escola propondo, além das aulas práticas de dança, aulas de anatomia, cinesiologia, yoga, música, cenário e literatura brasileira. Sempre que um espetáculo de dança chegava à cidade, os Vianna tratavam de estudá-lo junto de seus alunos e depois todos iam assistir ao espetáculo, para depois tecerem comentários sobre o que viram em relação ao que estudaram.

Como podemos perceber nas obras⁶ criadas por Klauss e Angel e seus temas, sempre inspirados na cultura brasileira, o imaginário, as danças populares, os personagens e suas estórias, povoavam o universo dos Vianna, nutrindo-os de conteúdo e força estética. A partir da necessidade de se chegar a uma dança brasileira, Angel e Klauss decidem buscar novos caminhos. A Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia (UFBA) em Salvador se apresenta como um divisor de águas, o que faz os Vianna se profissionalizarem e ingressarem no *mainstream* da dança, como relata Klauss após sua primeira temporada de férias em contato com esta Instituição em 1962.

Foi a oportunidade da minha vida. Pois em Salvador, depois de um mês, eu senti ser aquela a escola-modelo, que formava verdadeiros profissionais e buscava justamente aquilo que eu queria encontrar: a consciência do *ballet*. (ÚLTIMA HORA, 2018, p. 42)

6 Alguns nomes de criação de trabalhos assinados pelos Vianna: *Cobra Grande* (1955), *Neblina de Ouro* (1959), *Caso do Vestido* (1959), *Carnaval* (1959), *Face Lívida* (1960). Para mais aprofundamento ver site acervo: www.angelvianna.art.br e www.klaussvianna.art.br.

Em 1963 Angel e a família desembarcam em Salvador a convite de Rolf Gelewski,⁷ então diretor da Escola de Dança da UFBA, para ali trocarem suas experiências artísticas e aprofundarem seus conhecimentos técnicos, mas, sobretudo, soprar os ventos nacionalistas que os Vianna tão bem produziam e mesmo suas investigações em torno de uma prática corporal que apostava no conhecimento subjetivo, na escuta sensória e no respeito às singularidades do sujeito. Essa passagem de dois anos (1963-1964) da família Vianna pela Escola de Dança da UFBA foi transformadora para os dois artistas mineiros que tiveram a oportunidade de aprofundar seus estudos do corpo a partir do contato, pela primeira vez, com o trabalho de Rudolf Laban⁸ (1879-1958), sua proposta pedagógica e toda a sua esquemática em torno do corpo-espaco-tempo, como também as aulas de filosofia e história da arte ministradas por Gelewski que marcaram, a partir de então, suas trajetórias. Contudo, eles também deixaram um legado importante sobre como reconduzir o corpo para dançar a partir de uma escuta sensível, de um corpo mais relaxado e um tônus menos tenso, de uma predileção pelo movimento orientado pelos ossos e não apenas pelas linhas espaciais e o apoiar-se no espaço a partir da pele, ou seja, um corpo que confia na própria estrutura corporal para se mover com qualidade.

Fomos para Salvador convidados pela universidade. Lá surgiram novos desafios. Eu, que vinha de Minas, um lugar fechado por montanhas, me encontrei em uma região de mar aberto, com ritmos diferentes. Eu e Klauss exploramos bastante a parte sonora e fomos incorporando modelos de energia e de contato, como a capoeira e o candomblé. A riqueza daquela cultura enriqueceu nosso trabalho, e por lá ficamos durante dois anos. (LIMA, 1998)

Desde a década de 1950, quando Angel foi a Salvador pela primeira vez, ela nunca deixou de retornar à Bahia. Nessa época conheceu o escritor e crítico de arte Wilson Rocha, que a apresentou para o meio das artes plásticas, composto por pessoas como Pierre Verger, Carybé, Pancetti, Mário Cravo, Jenner Augusto e Tadashi Kaminagai. Em sua residência artística com Klauss, na UFBA, Angel fortaleceu seu vínculo com a Escola de Dança, criando e projetando na UFBA parcerias com sua amiga – a Diretora da Escola Dulce Aquino. Dulce foi responsável por conseguir reunir os 50 anos de experiência e produção artístico-pedagógica de

7 Rolf Gelewski (1930-1988) foi aluno direto da coreógrafa alemã Mary Wigman (1886-1973), considerada pioneira, junto a Laban, da dança moderna e expressionista alemã. Ao fundar o Grupo de Dança Contemporânea (GDC) em 1965 da UFBA e primeiro do Brasil, Rolf sendo seu diretor e principal coreógrafo, introduz e dissemina a Dança Expressionista, sua filosofia, princípios e estética. É neste contexto que Angel Vianna convidada por Gelewski para atuar como bailarina passa a conhecer e vivenciar a dança expressionista e se identifica de imediato. Recorto aqui uma das perguntas que fiz a Angel em um ensaio da minha autoria – Angel Vianna: performando no mundo – para o Catálogo do 9º Festival Palco Giratório, promovido pelo SESC em 2014, aonde Angel foi a artista homenageada.

8 Segundo a própria Angel, em conformidade com a prof^a. Dulce Aquino, sua colega na época, não existia um curso específico de Laban e a aplicabilidade prática do Sistema por ele proposto. O próprio Rolf Gelewski era quem ministrava as matérias de Espaço, Rítmica, Improvisação, Composição Coreográfica e Técnica de Dança Moderna e, dentro destas, o trabalho de Laban era citado, mas sempre com uma visão crítica em relação a sua perspectiva. Dulce reforça que o ideário da época era o de justamente estimular os alunos a buscarem seus próprios métodos de criação bem como uma técnica e estética próprias, e era

Angel Vianna para obtenção do diploma de Notório Saber em Dança, o primeiro dado no Brasil pela Escola de Dança da UFBA, no ano de 2003, para uma personalidade da dança.

Seu vínculo com essa Instituição, desde 1963, bem como seu legado pedagógico continuam fortes e reverberando, como podemos constatar nos depoimentos de duas ex-alunas de Angel, da UFBA, nos anos de sua residência.

A Angel foi muito importante, foi um divisor de águas para mim. Eu estava entrando na Escola de Dança, não tinha experiência e Angel, ao longo do tempo, não só na época que foi a nossa professora, mas cada vez que ela voltava, trazia novas orientações, e para mim foi importante, porque eu aprendi a ter uma consciência profunda do meu corpo, de como funciona meu próprio corpo e não o corpo ideal. Como professora e como dançarina. E ela sempre tinha um cuidado de dar um toque, de nos orientar, e eu sou muito grata a ela pela dedicação que ela teve. A musculatura profunda que era tão difícil de a gente conseguir entender e buscar. E até hoje serve para mim. E eu vejo isso ao longo desses anos, nessas técnicas todas que foram chegando e trazendo essas informações e nós tivemos o privilégio de ter com Angel e Klauss, óbvio, porém mais com Angel, porque ela era muito cuidadosa com cada um de nós. Talvez na época não tivéssemos dado a importância, porque era Klauss que brilhava, mas ela sempre foi uma professora, uma mestra dedicada e cuidadosa. (SEIXAS, informação verbal⁹)

Conheci Angel como minha colega no grupo de dança dirigido por Rolf Gelewski e parceira de Klauss e acho que eles, principalmente a Angel, se vinculou a uma ideia de Brasil mineiro migrante, uma ideia de que eles iriam somar muito essa mistura de um Brasil e seus trajetos... E sempre percebendo o corpo como uma bifurcação que se expressa num tempo moderno, com técnicas de dança moderna e com um tempo mais renascentista, com um olhar clássico. Eles souberam trabalhar isso e dar essa força

neste sentido que Laban era pensado. Segundo a prof^a. Ausonia Bernardes, eram também nas aulas de Sistema Chladek (da coreógrafa e pedagoga Rosalia Chladek, pioneira na Europa da dança livre ou dança expressiva) ministradas pelo Prof. Rudolf Piffel que fora aluno de Chladek em Viena e nas aulas da Técnica de Martha Graham, dadas pela Prof^a. Armgard Von Baderlaben, que vinha da Escola de Essen de Kurt Jooss, que Laban aparecia como pertencente a essas raízes.

9 Entrevista realizada por Ana V. Freire com Nelma Seixas em 02 de jun. 2018. Nelma é professora de técnica de dança moderna e bailarina da UFBA.

também na UFBA para essa virada para o contemporâneo. Outro elo também é de como ela foi parceira da instituição na medida em que se ligou à Dulce, recebendo a assessoria e todo o suporte da UFBA junto ao MEC para o reconhecimento da FAV, para o próprio Notório Saber da Angel, da primeira Pós-graduação da FAV que foi em parceria com a UFBA e hoje o nosso Mestrado Profissional. Angel nunca deixou de ir à Bahia desde os anos de 1960 e fortalecer essa parceria que prioriza o foco no corpo, que dança que educa e que vive; basicamente isso, uma questão de vivência e sobrevivência que Angel pontuou muito nessa relação. (BERNARDES, informação verbal¹⁰)

A saída dos Vianna para a cidade do Rio de Janeiro se deu por necessidade de buscar novos horizontes profissionais. Angel sonhava em retomar sua Escola e dar seguimento ao trabalho que já havia iniciado em Belo Horizonte. O Rio de Janeiro, cidade que sempre a encantou por sua vida cultural intensa, bem como o chamado da sua amiga e parceira de dança Marilena Martins, a fez se deslocar mais uma vez. Ao chegar ao Rio, o primeiro espaço que acolhe seu trabalho é o Estúdio de *ballet* da grande Dama do *Ballet* Clássico, a russa Tatiana Leskova (1922-) que, em meio ao seu ambiente de extremo rigor e disciplina, vai cedendo pouco a pouco lugar e confiança para que Angel ministre suas “aulas estranhas” para “alunos tão estranhos”. Angel relembra dos grupos de jovens artistas, de várias linguagens, ávidos por um trabalho corporal que os libertasse dos estados de repressão política e consequente aprisionamento expressivo que o Brasil vivia. Logo suas aulas ficaram lotadas de artistas, filhos de artistas, adolescentes e adultos que buscavam, através da experiência do movimento, diminuir a fenda que separa o pensamento do seu corpo, integrando-os no ato, na busca pelo gesto singular e consciente.

O Rio sempre esteve nos meus planos. Não me pergunte o motivo: na minha vida desisti dos porquês, vou seguindo a corrente da vida, sou levada pela força dos acontecimentos. Viemos para cá com a cara e a coragem. No começo trabalhei com Tatiana Leskova. Klauss e eu começamos a pesquisar, junto com atores, novas possibilidades corporais, num trabalho que chamei de

10 Entrevista realizada por Ana V. Freire com a Dra. Ausonia Bernardes, ex-diretora da Faculdade Angel Vianna, em 06 de jun. 2018.

Conscientização do Movimento e Jogos Corporais. Nesse período, me aprofundei nos aspectos terapêuticos do meu trabalho, por exemplo, a surdez. Os surdos tinham um universo que me fascinava, e também aprendi muito com eles, com sua sensibilidade tão peculiar. Sempre trabalhei muito com a observação. Nesse momento, começaram a surgir terapeutas como Roberto Freire, com quem fiz vários trabalhos. (LIMA, 1998)

Angel, que também dava aulas de dança para crianças e jovens, inovou e chamou a atenção do público e da crítica carioca ao colocar em cena seus alunos, no palco do Teatro Municipal do Rio de Janeiro, com coreografias que dialogavam com os super-heróis das revistas em quadrinho e com as práticas de corpo do carioca, como o futebol e a ida à praia. Sua predileção pelo trabalho coletivo já se delineava como uma marca, conforme observamos em suas Oficinas de Corpo até os dias de hoje, em que cada um dos seus 100 alunos constrói coletivamente o resultado destes encontros. Assim, *XPTO* – coreografado e dirigido por Angel em 1974 – é considerado um marco de sua carreira pela ousadia, não só de criar este trabalho dentro de uma escola de ensino tradicional da dança, mas, sobretudo, por ter conseguido fazer com que os próprios alunos tivessem voz e corpo criativo para esta composição coletiva, como atesta a matéria *Superman, Lulu, Bolinha em ballet anticonvencional* (1974).

Estamos fazendo um trabalho coletivo – conta Angel. A coreografia é criada em cima do próprio corpo dos participantes, sem que eu tenha ficado em casa antes, de lápis e papel na mão, pensando uma sequência de passos. Assim, *XPTO* põe em cena o nosso dia a dia, com sonho e realidade...

Os alunos dão sugestões e ajudam a modificar esta ou aquela parte. Desta maneira, o futebol e a garotada da praia também vão surgir no palco, porque fazem parte da nossa realidade cotidiana. Nosso objetivo aqui é aproveitar o que cada um tem para dar de contribuição. Os movimentos são simples, concatenados numa improvisação organizada. Acho que o público vai gostar e ninguém se surpreenderá muito quando vir em cena adolescentes andando de skate.

Foi por meio de Cecília Conde, diretora musical, compositora e diretora do Conservatório Brasileiro de Música da cidade do Rio de Janeiro, impressionada com o trabalho que os Vianna vinham desenvolvendo na cidade, que Angel foi convidada a lecionar no curso de graduação em Musicoterapia, como titular da cadeira de expressão corporal de 1972 a 1978. Sua abordagem de trabalho corporal já se diferenciava daquela oferecida por Klauss,¹¹ delineando-se mais por uma abordagem terapêutica. Ali Angel conhece Lola Brickman e Patricia Stokoe, no ano de 1973, no II Encontro de Educadores Musicais. Segue aprofundando seu conhecimento sobre as práticas corporais com abordagens terapêuticas, como a expressão corporal, termo ainda usado no Brasil para designar as abordagens mais livres de cuidado e expressão do corpo. Angel nos fala aqui sobre sua maneira de trabalhar o corpo nesta época:

Distensionar o corpo, relaxar esse corpo que vem de seu cotidiano duro e massacrante e ajudá-lo a relaxar, se entregar... Deitando os alunos no chão e pedindo primeiro para voltarem a atenção para o seu corpo e perceberem seus apoios, se entregarem mesmo. A partir daí começávamos um trabalho de observação e permissão. Pois tudo que se faz com o corpo você tem de permitir, pois se você não permite não há possibilidade de entrega. É uma relação que eu gosto de observar; eu tenho de entregar para poder acontecer. Só a colocação dos meus apoios no espaço já me traz uma consciência maior e sou capaz de confiar no meu corpo e me entregar para a experiência de viver. Descobrir as maneiras de trabalhar o corpo, não ficar só em uma forma, é radical... E a entrega é uma das coisas que você tem de ajudar o outro a perceber. Entregar, permitir, sentir... (informação verbal¹²)

Desde o primeiro encontro de Angel com as mestras argentinas da Expressão Corporal, Stokoe e Brickman, uma forte relação de amizade e troca profissional foi se estabelecendo e fortalecendo o trabalho de formação e consciência das práticas somáticas no Rio de Janeiro. Angel passa a viajar frequentemente para a Argentina, a partir de 1973, e se aprofunda em seus estudos com ambas as professoras. Para Angel, as duas tinham abordagens da Expressão Corporal bastante parecidas, mas se diferenciavam quando Stokoe tinha um rigor e uma precisão

11 Klauss Vianna (1928-1992) coreógrafo e professor de dança, atuou como diretor de movimento e preparador corporal no teatro brasileiro, tendo se destacado pela abordagem de uma escuta mais subjetiva e autônoma do corpo do artista da cênica. Seu trabalho foi posteriormente sistematizado pelo seu filho Rainer Vianna (1958-1995) e pesquisadores da dança que o acompanharam ao longo de sua carreira, contribuindo para o que eles viriam a chamar de Técnica Klauss Vianna. Nesse sentido o trabalho desenvolvido por Angel Vianna diferencia-se do trabalho do Klauss por não prescindir de uma estruturação que o nomeie como técnica, não seguindo um plano de orientação metodológica, mas sistêmica, sempre aberto e em contato com diversas abordagens diferentes sobre o corpo, reconfigurando-se a cada encontro com seu público.

12 Entrevistas realizadas por Ana Vitória Freire com Angel Vianna em sua casa entre abril e junho de 2018.

muito grandes com os objetos que utilizava como suporte para trabalhar o corpo, e Brickman trabalhava com maestria a musicalidade e ritmo corporal. No ano de 1976, Angel, então diretora do Grupo Teatro do Movimento, convida Lola para ministrar um curso de “Criatividade no Movimento”, resultando deste encontro o espetáculo *Pulsações* (1976), dirigido pela própria Lola em parceria com Angel.

Convencida pelas colegas argentinas de que desenvolvia um trabalho semelhante ao da eutonista Gerda Alexander (1908-1994), Angel viaja até o sul da França, para a cidade de veraneio de Talloires, a fim de conhecer pessoalmente o trabalho de Gerda e participa do seu curso de verão em 1974, entrando assim em contato com a Eutonia pela primeira vez. Apesar de reconhecer uma forte ligação entre sua forma de abordagem de corpo e da Gerda, Angel sempre evitou reproduzir a forma ou mesmo os exercícios propostos nesta técnica, optando sempre na criação de novos caminhos, na necessidade de escuta do momento presente, na demanda do seu grupo de trabalho, para daí chegar a um resultado, caracterizando assim seu modo próprio de trabalho, articulado constantemente com o outro, não como um modelo a ser repassado aonde o outro terá que aprender e reproduzir, mas uma procura constante de novos caminhos de se conhecer o corpo.

Há muito tempo, Klauss e eu já estávamos desenvolvendo a parte óssea, anatomicamente. A parte de conhecimento da cinesiologia também já estava acontecendo, já tinha um trabalho bonito, mas a pele, que era algo muito especial, que é o invólucro, que é a sua camada de fora e as três camadas da pele, eu tinha ouvido pela primeira vez Gerda falar. Então, quando comecei a entender a importância dessa percepção do volume através da pele, me comoveu profundamente, e acho que, pra mim, um dos pontos fortes é isso. (VIANNA, 2007)

Em 1975, Angel finalmente realiza seu sonho de voltar a abrir uma Escola de Dança como a que tinha construído em BH, aplicando livremente suas pesquisas interdisciplinares, mas, sobretudo, recebendo todo e qualquer aluno que quisesse aprender a trabalhar e sensibilizar seu corpo. A partir de sua experiência com o Conservatório de Música, Angel percebeu que uma formação continuada ao nível técnico em dança, no Rio de Janeiro, poderia vir a mudar o panorama da

dança e alargar as potencialidades dos bailarinos e criadores que até então só dispunham de cursos livres de *ballet* clássico, jazz e dança moderna. Poderia, com essa formação, compor um curso em que as linguagens da arte dialogassem, mas, principalmente, em que o trabalho de corpo fosse aprofundado ao nível de um entendimento articular, psicomotor e sensório, capacitando o artista a trabalhar seu autoconhecimento, sendo capaz de criar suas obras cada vez mais performativas¹³ e autorais.

Em um momento, Klauss, eu e Tereza d'Aquino resolvemos abrir um espaço próprio para desenvolvermos mais ainda a expressão corporal – era 1975. Essa escola, uma academia, na época chamada de Corredor Cultural, recebeu todos os tipos de pessoas: paraplégicos, esquizofrênicos, pessoas com problemas neurológicos. Nunca excluí ninguém, sempre trabalhei em conjunto, todos iguais, com as mesmas possibilidades. Nunca discriminei, ao contrário, sempre procurei integrar as mais diferentes realidades pessoais em um convívio comunitário, apesar das diferenças individuais. Em 1983, meu filho e eu fundamos a Escola Espaço Novo – Centro de Estudo do Movimento e Artes. Conseguimos a oficialização da escola para o nível de segundo grau. Nosso curso tem duas formações distintas: a de qualificação profissional de bailarino contemporâneo (segundo grau) e também a formação terapêutica. Por meio da Secretaria de Saúde consegui uma habilitação em Recuperação Motora e Terapia através da Dança. Em relação à recuperação motora, utilizo as técnicas de conscientização do movimento, o método Feldenkrais, a técnica de Alexander e a Eutonia. Meu encontro com a Eutonia foi muito interessante, pois pela primeira vez percebi a possibilidade de realizar um trabalho terapêutico a partir da ossatura. Integração é a palavra chave para definir meu trabalho terapêutico. (LIMA, 1998)

Em 2012, 40 anos desde o primeiro encontro, Angel convida a amiga Lola Brickman para assistir à apresentação de alunos de graduação do curso de dança da sua agora Faculdade de Dança, fundada em 2001. Em todo esse percurso Angel Vianna aprofundou-se e investiu fortemente no ensino e na aprendizagem

13 Para um maior entendimento do termo aqui empregado, ver Taylor (2003).

das técnicas somáticas, como meio não só de prevenção de lesões, saúde e bem-estar, mas buscou aproximar-se de maneira singular deste outro modo de se pensar e trabalhar o próprio corpo para se expressar na vida e na arte. Isto, sem procurar reproduzir modelos técnicos, repetir padrões estéticos, privilegiar o virtuosismo, mas redirecionar o corpo a buscar uma maior organicidade e integridade física e emocional para poder criar obras mais originais e singulares. Neste sentido, Brickman, agora espectadora deste acontecimento, relata como viu este trabalho ser desenvolvido desde o seu primeiro encontro com Angel, ainda como professora do Conservatório Brasileiro de Música em 1973, à Diretora de uma Faculdade de dança:

Chamou muito a minha atenção ver gente comprometida com o que seria o movimento latino-americano nesse momento; era muito significativo. A partir daí nasceu um intercâmbio marcado por um interesse pelas novas metodologias da dança, em especial das linguagens do corpo. Posteriormente, em 1976, fui convidada para dar um curso de criatividade no movimento e tive o privilégio de trabalhar com o grupo Teatro do Movimento. Hoje é muito significativo, porque se fala muito da dança-teatro e da dança-terapia também, mas já naquela ocasião Klaus e Angel trabalhavam nessas novas buscas, com um critério latino-americano extremamente importante para o que eram os desenvolvimentos que ocorriam naquele momento – e que hoje demonstram que estávamos no caminho. Nessa oportunidade, montei um trabalho que se chamou Pulsações, que fizemos na Faculdade de Arte de Campinas e, realmente, foi um êxito. Isso me permitiu conhecer de perto algo que hoje é uma exigência imperiosa para o mundo – a inclusão das diferenças em uma companhia de dança séria, encaminhada com um critério estético e comprometido. Na verdade, foi muito comovente tudo o que se deu e o que se está vendo dos novos desenvolvimentos. Eu acabo de assistir aos trabalhos da turma da faculdade que se graduou, e me comoveu ver a autonomia dos novos profissionais e, paralelamente, como se nota que quem conduz a escola é um artista, porque une a arte com a estética e com a ética. Do ponto de vista das novas

pedagogias de educação, é essencial que pessoas com esses perfis sejam capacitadas. Acredito que para a nossa latino-americana é um exemplo, porque é das poucas escolas que integram o sentido da arte da dança não unicamente para o espetáculo, senão para contribuir para uma vida melhor. (BRICKMAN, 2012)

Angel, assim como seu filho Rainer Vianna (1958-1995), continuaram durante muitos anos a viajar para a Argentina aprofundando seus estudos de eutonia com Gerda Alexander, a sensopercepção com Patrícia Stokoe e pedagogia musical com Violeta Hemsy de Gainza, pianista também formada em eutonia com Gerda. Apesar dos diversos convites de Angel feitos a Gerda, para que viesse ao Rio de Janeiro, esta sempre recusou a vinda ao Brasil por motivos de saúde. Entretanto, indicou a argentina Berta Vishnivetz, fundadora da Escola Latino Americana de Eutonia da Argentina, e esta acabou formando o primeiro grupo de eutonistas cariocas.

Berta perguntou a Angel se ela gostaria de abrir o curso de formação em Eutonia na sua escola, mas Angel recomendou que isso fosse feito em São Paulo, pois sabia que a parte financeira deste curso estaria garantida. Alguns desses profissionais eram alunos de Angel, que deram seguimento aos estudos das práticas somáticas e hoje atuam em diversas instituições no Brasil, como a professora Teresa Feitosa, formada no primeiro grupo de eutonistas em São Paulo, e que hoje coordena a Pós-Graduação em Metodologia Angel Vianna na Faculdade Angel Vianna (FAV). Muitos outros continuaram buscando seus caminhos como artistas criadores e intérpretes nas artes cênicas. Esta escola, fundada pelos Vianna, foi responsável por gerações de coreógrafos cariocas que propagaram a dança contemporânea brasileira.

Em 2000, quando começa a constituir seu quadro de professores para o curso de graduação em dança, Angel Vianna me convidou para lecionar as cadeiras de Técnica de Dança Contemporânea e Composição Coreográfica. Em 2003 eu ingresso no Mestrado na Universidade Gama Filho com a intenção de escrever sobre meu foco de pesquisa – a Dança Contemporânea. A esta altura eu já estava absolutamente envolvida com a proposta revolucionária e libertadora do trabalho realizado por Angel. Meu orientador – vendo que eu estava fascinada por esse campo de conhecimento – sugeriu que eu redirecionasse o projeto

para começar a organizar um primeiro estudo acadêmico sobre a trajetória desta artista-pedagoga do corpo. Meu objeto de estudo passou, assim, da superfície para a profundidade.

Nesse processo foi ficando claro que, apesar dos quase 50 anos de dedicação à pesquisa e conhecimento do corpo, o trabalho de Angel estava ainda muito ligado à “expressão corporal”, como prática alternativa e à margem das linguagens e técnicas de dança – sua prática ainda estava muito relacionada aos encontros de jovens que buscavam maior liberdade corporal em trabalhos de livre improvisação nos anos de 1970. Minha dissertação, que em 2005 foi lançada como livro, buscou mostrar como seu trabalho deveria estar inserido no contexto da construção de uma dança contemporânea brasileira, artística e não de uma prática de extravasamento “hippie”, a que muitas vezes estava associada, repleta de preconceito em nossa sociedade. (FREIRE, 2005)

A própria Angel foi redirecionando seu trabalho para uma experiência de investigação mais profunda, com menos sessões de fruções corporais, cada vez mais comprometida com o mergulho do sujeito na sua história para uma maior consciência do seu corpo. Nesse processo, Angel une e recupera as referências daqueles que agregaram conhecimento ao seu trabalho, como a disciplina do *ballet* clássico, o trabalho de relaxamento do tônus muscular da Eutonia, o uso do movimento como investigação científica e impulso de vida de Moshe Feldenkrais, o ritmo corporal de Émilie-Jacques Dalcroze, aceitando e respeitando a musicalidade interna de cada sujeito, a Cinesiologia e Anatomia como suporte estrutural do corpo, a pele, o tato e o contato trazidos de seus estudos com Gerda Alexander, a respiração da Yoga, as deficiências e limitações dos corpos, as couraças musculares de Reich, as linhas de força e o espaço de Laban, a História da Dança e a Filosofia aprendidas com Rolf Gelewski, a Dança Expressionista de Mary Wigman. Assim, as micropercepções, as dobraduras, a atenção consigo e com o outro e a experiência sensorial do mundo, vão compondo sua investigação que, até hoje, aos 90 anos, a fascina. Sob esse enfoque, Angel passa a chamar seu trabalho de Conscientização do Movimento e Jogos Corporais.

Dei esse nome de Jogos Corporais, porque eles jogam com a criatividade, jogam com a percepção, jogam com o espaço, jogam

com a coragem, jogam com a percepção dentro daquele espaço que pode ser cênico, pode ser de aula, pode ser de vida. Saber jogar é estar presente o tempo inteiro, é estar atento. É um jogo de atenção. (RAMOS, 2007, p.46-47)

A Escola e Faculdade Angel Vianna têm se consolidado no meio acadêmico das instituições de arte no Brasil como lugar de excelência que investe e prioriza a pesquisa prática sobre corporeidade, apoiando-se nos seus três eixos principais de formação – a educação, a clínica e a arte. Seu compromisso com a produção teórica e construção do pensamento crítico, parte da sua investigação assumidamente prática com o corpo e no corpo, através da sua pedagogia, práticas somáticas,¹⁴ pesquisa e produção criativa, campos de conhecimentos sobre os quais Angel Vianna dedicou toda a sua vida profissional que, somados, nos prepara para uma outra atitude frente ao mundo contemporâneo. Menos dicotomizada, cientificista e discursiva está mais voltada para a necessidade de um corpo mais integrado, saudável e ativo; melhor preparado e mais atento para fazer suas escolhas profissionais e pessoais. Para quem conhece Angel ou passou pela sua escola algum dia saberá que este é o seu maior legado – o de ajudar o outro a crescer e encontrar seu caminho.

Em recente conversa com Angel, perguntei se ainda faltava o que explorar no corpo humano para ajudá-lo a melhor se mover; respondeu que muita coisa ainda é um mistério para ela e que agora está interessada em como mover a partir das unhas, que é osso, está nas extremidades do corpo, é frágil e forte ao mesmo tempo! E que sua curiosidade de criança está voltando agora com mais força, que se pega o tempo todo observando o ser humano e se espantando com ele, com sua capacidade criadora. Ressalta que continua descobrindo coisas importantes – “o corpo é nosso maior filósofo!” Porém, sobre isto ela fala na próxima entrevista.

O que eu mais gosto é de gente. O ser humano é único e especial. Eu me encantei pelo corpo antes mesmo de fazer dança. Todo mundo tem olhos, boca, nariz, mas cada um é diferente. Expressar é um ato natural e a linguagem corporal existe desde que nascemos, só que muitas vezes morremos e nem sabemos que existimos. Nosso corpo vaga pesado, desmembrado da

14 Constam dos currículos dos cursos técnico, graduação e pós-graduação da Escola e Faculdade Angel Vianna, desde sua fundação até os dias de hoje, sofrendo algumas mudanças relativa aos calendários docentes as seguintes disciplinas: Integração corpo-voz através da Técnica Alexander, Técnica Klauss Vianna, Eutonia, Conscientização do Movimento, Fásia Terapia, Corpo, Movimento e Diferença, Corporeidade, Biomecânica e Práticas Terapêuticas, Leitura corporal, Corporeidade e Subjetividade, Experiências poéticas e Clínica do Sensível, Análise funcional do movimento, Feldenkrais, Técnica de Alexander, improvisação, anatomia, fisiologia, prevenção de lesões, BMC (Body-Mind Centering™), G.D.S. Método das cadeias musculares e articulares, Sistema Laban/Bartenieff, Método Pilates, Eúritmia e Método do Passo de Dalcroze.

mente e do espírito. São milhões de possibilidades e nos limitamos a repetir o já sabido ou o que mais nos agradou. O corpo do ser humano é o instrumento da criatividade. Ao liberar seu potencial existencial ele naturalmente vai desenvolvendo suas possibilidades, soltando a imaginação, a fantasia, a capacidade criadora e ação transformadora. É isso que eu venho fazendo no meu percurso nesses anos todos. Os primitivos dançavam seus medos, suas glórias, seus anseios... que bom que nós podemos dançar a vida com suas mágoas, seus percalços, ultrapassando e transformando os obstáculos... como nuvens, como sonho, como gente. (informação verbal¹⁵)

Sempre que Angel é convidada a falar em Seminários de Corpo, Congressos de Dança, Festivais de Artes, Encontros de Práticas Somáticas, Solenidades Culturais, festas, reuniões de trabalho ou de amigos e demais celebrações, somos logo provocados por ela a nos mexer das cadeiras. Angel, que não gosta de ser a primeira a falar quando faz parte de uma mesa – prefere primeiro escutar – quando é chegada sua hora, nos convoca a levantar, respirar fundo três vezes, mexer os ombros e espreguiçar, para logo começar a nos ensinar uma música que aprendeu ainda no estúdio de Patrícia Stolkoe na Argentina, em suas aulas para crianças, e nunca mais esqueceu, nem eu. Sua letra é assim; *“Eu descobri, eu descobri, se eu me estico para cima, posso crescer. Se me faço pequenina, posso desaparecer!”* Angel nos ensina a letra, a melodia e pede para repetirmos várias vezes sem parar até todo o grupo encontrar seu tom e sua força adequada, até sermos mobilizados pela energia contagiante da voz do outro, até acessarmos nossos sentidos, músculos e respirarmos todos juntos. Angel nunca se cansa de nos ensinar a estar na vida, no aqui e no agora, presentes e atentos, com todos os nossos sentidos nos ajudando a encontrar um sentido para viver.

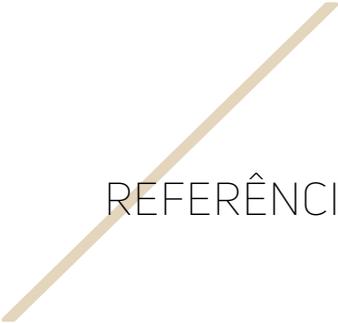
A dança contemporânea de Angel Vianna vem atravessando toda a nossa forma de compreensão e análise crítica, ao longo de 70 anos de história contemporânea brasileira das artes, com uma abrangência que afetou e determinou os novos rumos dos saberes do corpo e das “ciências coreográficas”. Isto é o que podemos afirmar da dança brasileira de meados do século XX até os nossos dias. A gênese da sua força criativa vem da dança e nela se dilata e distende tanto, a ponto de

15 Entrevistas realizadas por Ana Vitória Freire com Angel Vianna em sua casa entre abril e junho de 2018.

promover, dentro deste contexto e mesmo linguagem artística, um movimento que desestabiliza suas fronteiras ao romper com as convenções artísticas preponderantes de sua (nossa) época e ao incorporar em seu ambiente criativo “[...] novos ideais de democracia e de antielitismo” promovendo assim “um novo modo de aproximação da arte à vida”. (FAZENDA, 2007, p. 24-25)

Sendo uma das artistas da vanguarda da dança ocidental ainda viva (90 anos), Angel é capaz de uma articulação integralizada do que teimamos em nomear e distinguir como dança contemporânea e que comumente tende a ser engessada na/pela linguagem artística da dança. A partir do seu discurso corporal, Angel Vianna vai abrindo janelas para outros diálogos e contornos ao assumir o discurso autobiográfico no seu fazer artístico-pedagógico, destacando seu caráter performático como ponto de contato liminar entre vida e arte, mas, sobretudo, nos provocando a aprofundar, desestabilizar e esgarçar os conceitos que insistem em fixar um campo: o da dança contemporânea.

Se a pós-modernidade autoriza o espaço de contaminação entre arte e vida do sujeito contemporâneo – desenvolvendo cada vez mais o campo das artes performáticas e performativas, deve-se muito à visibilidade proposta por esta criadora.



REFERÊNCIAS

BRICKMAN, Lola. *Lola Brickman*: depoimento [24 jun. 2012]. Entrevistadora: Teresa Rocha. Tradução livre: Beth Simões. Projeto Angel Vianna: memória na dança. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <www.angelvianna.art.br/arquivos/6/64/20120624-RJ-DEP-Lbrickman-INT.docx>. Acesso em: 20 abr. 2018.

FAZENDA, Maria J. *Dança teatral*: ideias, experiências, ações. Lisboa: Edições Celta, 2007.

FRANCO, José. Ballet Klauss faz poema. *Revista Cruzeiro*, Belo Horizonte, nov. 1960. Disponível em: <<http://www.angelvianna.art.br/arquivos/3/28/196009!00-RJ-IMP-REP.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2018.

FREIRE, Ana Vitória. *Angel Vianna* - uma biografia da dança contemporânea. Rio de Janeiro: Dublin, 2005.

LIMA, Júlio César Parreira. Angel Vianna, a cara e a coragem de uma pioneira. *Jornal Corpo*. Entrevistador: Júlio César Parreira Lima [14 nov. 1997], *Jornal Corpo*, Rio de Janeiro, dez. 97/fev. 98. Disponível em: <<http://www.angelvianna.art.br/vida-e-obra/a-faculdade/memoria-em-movimento/>>. Acesso em: 15 abr. 2018.

MASSUMI, Brian. A arte do corpo relacional: do espelho-tátil ao corpo virtual. *Galáxia*, São Paulo, n. 31, p. 5-21, abr. 2016.

RAMOS, Enamar. *Angel Vianna: a pedagoga do corpo*. Rio de Janeiro: Summus Editorial, 2007.

SANTIAGO, Silviano. Geração anos dourados: complemento era o nome da revista. *Jornal Estado de Minas*, Belo Horizonte, 21 mar. 1998. Disponível em: <<http://www.angelvianna.art.br/vida-e-obra/angel-e-klauss-a-frente-da-primeira-escola/1956-a-geracao-complemento/>>. Acesso em: 12 jun. 2018.

TAYLOR, Diana. *The Archive and repertoire: Performing Cultural Memory in the Americas*. Durham: Duke University Press, 2003.

ÚLTIMA HORA. Bailarino em Minas vai para a televisão ou pára. (1964). In: RIBEIRO, Juliana Costa. *Angel Vianna através da história: a trajetória da dança da vida*. Curitiba: Appris, 2018.

VIANNA, Angel. Projeto Klauss Vianna - um resgate histórico. *Angel Vianna: depoimento* [20 abr. 2007]. Entrevistadores: Paula Grinover, Valéria Cana Brava e Juliana Polo. Transcrição – Camila Cristina. Rio de Janeiro: casa de Angel Vianna, 2007. Versão editada – Site: angelvianna.art.br.

ANA VITÓRIA FREIRE: é Bailarina e coreógrafa baiana, doutora em Artes Cênicas pela UNIRIO (2015) na linha de performances do corpo. Coordenadora da Pós-Graduação em Preparação Corporal para as Artes Cênicas da Faculdade Angel Vianna (FAV) e professora da FAV (2001). Coreógrafa premiada; APCA-1997, Mambembe-1998 e Rio Dança-1999. Há 26 anos vem desenvolvendo e aprofundando sua pesquisa artístico/pedagógica de criação a partir da memória e autobiografia, apoiada nos Estudos da Performance. Seu sistema investigativo – (Re) Aprendizagens Afetivas – posiciona-se no entrelaçamento entre vida e arte e ação poético-performativa. Este é o tema da sua tese que será lançada em livro no ano de 2019.

REPERTÓRIO
LIVRE

A IMAGINAÇÃO CORPORAL,
ESPACIAL E DE MOVIMENTO
INFORMANDO A CRIAÇÃO
EM DANÇA INSPIRADA PELA
ARQUITETURA DE ZAHA HADID

*BODILY, SPATIAL AND MOVEMENT IMAGINATION
INFORMING THE DANCE MAKING INSPIRED
BY THE ARCHITECTURE OF ZAHA HADID*

*LA IMAGINACIÓN CORPORAL, ESPACIAL
Y DE MOVIMIENTO INFORMANDO LA
CREACIÓN EN DANZA INSPIRADA POR
LA ARQUITECTURA DE ZAHA HADID*

CLÁUDIO MARCELO CARNEIRO LEÃO LACERDA

LACERDA, Cláudio Marcelo Carneiro Leão.

A imaginação corporal, espacial e de movimento informando a criação em dança inspirada pela arquitetura de Zaha Hadid

Repertório, Salvador, ano 21, n. 31, p. **236-259**, 2018.2

RESUMO

Este artigo se concentra em como os conceitos de imaginação espacial, imaginação corporal e imaginação de movimento, cruzando os autores Rudolf Laban, Gaston Bachelard e Maxine Sheets-Johnstone, informaram o processo de criação da pesquisa em dança Contraespaço, componente central da coreotese do doutorado em Artes Cênicas do autor. A coreotese teve como ponto de partida e inspiração a obra da arquiteta iraquiana-britânica Zaha Hadid. A pesquisa seguiu as abordagens metodológicas da Prática como Pesquisa e da Pesquisa Guiada pela Prática, assumindo o corpo dançante criativo no espaço como motor e ponto de confluência de relações transversais entre os Estudos Coreológicos (Laban e autores relacionados), estudos da dança, arquitetura, filosofia e artes visuais. No texto são relatadas as relações tecidas entre a obra de Hadid e a criação em dança do autor e entre dança e arquitetura, são expostas as tramações teóricas para trabalhar com a imaginação espacial, corporal e de movimento e é descrito o processamento de Contraespaço e as potencialidades surgidas para o desenvolvimento e desdobramento de outros trabalhos de dança.

PALAVRAS-CHAVE:

Dança. Arquitetura. Coreografia. Processo criativo. Prática como pesquisa.

ABSTRACT

This article concentrates on how the concepts of spatial imagination, bodily imagination and movement imagination, crossing over authors Rudolf Laban, Gaston Bachelard and Maxine Sheets-Johnstone, informed the creation process of the research in dance Contraespaço, central component of the doctoral choreothesis in Performing Arts of the author. The choreothesis had as starting point and inspiration the oeuvre of Iraqi-British architect Zaha Hadid. The research followed the methodological approaches of Practice as Research and Practice-led Research, assuming the creative dancing body as motor and point of confluence of transversal relationships among Choreological Studies (Laban and related authors), dance studies, architecture, philosophy and visual arts. In the text are reported the relationships woven between Hadid's oeuvre and the author's dance making and between dance and architecture, are exposed the theoretical woofs for working with spatial, bodily and movement imagination and is described the processing of Contraespaço and the potentialities arisen for the development and unfolding of other dance works.

KEYWORDS:

Dance. Architecture. Choreography. Creative Process. Practice as Research.

RESUMEN

Este artículo se centra en cómo los conceptos de imaginación espacial, imaginación corporal e imaginación de movimiento, cruzando a los autores Rudolf Laban, Gastón Bachelard y Maxine Sheets-Johnstone, informaron el proceso de creación de la investigación en danza Contraespacio, componente central de la coreotesis del doctorado en Artes Escénicas del autor. La coreotesis tuvo como punto de partida e inspiración la obra de la arquitecta iraquí-británica Zaha Hadid.

PALABRAS CLAVE:

Danza. Arquitectura. Coreografía. Proceso creativo. Práctica como investigación.

La investigación siguió los enfoques metodológicos de la Práctica como Investigación y de la Investigación guiada por la práctica, asumiendo el cuerpo danzante creativo en el espacio como motor y punto de confluencia de relaciones transversales entre los Estudios Coreológicos (Laban y autores relacionados), estudios de la danza, arquitectura, filosofía y artes visuales. En el texto se relatan las relaciones entre la obra de Hadid y la creación en danza del autor y entre danza y arquitectura, se exponen las tramas teóricas para trabajar con la imaginación espacial, corporal y de movimiento y se describe el procesamiento de Contraespacio y las obras potencialidades surgidas para el desarrollo y desdoblamiento de otros trabajos de danza.



INTRODUÇÃO

NESTE ARTIGO parti da experiência de minha pesquisa de doutorado, realizada no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia (PPGAC/UFBA, 2014-2018), com orientação da Prof^a. Dr^a. Ciane Fernandes, que teve como ponto de partida e inspiração a obra da arquiteta iraquiana-britânica Zaha Hadid (Bagdá 1950-Miami 2016) para a criação em dança e que resultou na coreotese intitulada Contraespaços entre dança e arquitetura: uma perspectiva coreológica da obra de Zaha Hadid. (LACERDA, 2018) Pretendo me concentrar em como os conceitos de imaginação espacial, imaginação corporal e imaginação de movimento informaram o processo de criação da pesquisa em dança Contraespaço, componente artístico-prático central para a coreotese.

Início relatando as relações que teci entre as obras e a prática arquitetural de Hadid e minha dança e entre dança e arquitetura. Em seguida, exponho o que chamei de tramações teóricas para trabalhar com a imaginação espacial, corporal e de movimento, com o cruzamento que fiz entre os autores Rudolf Laban (1978, 2011), Gaston Bachelard (1990, 2008) e Maxine Sheets-Johnstone (2009, 2015). Por fim, discorro sobre o processamento de Contraespaço e as potencialidades surgidas para o desenvolvimento e desdobramento de outros trabalhos de dança.

TECENDO RELAÇÕES ENTRE HADID E MINHA DANÇA E ENTRE DANÇA E ARQUITETURA

Primeiramente, faz-se necessário clarificar o significado de termos importantes utilizados neste texto: cinestesia, cinestésico, cinético e sinestesia. Cinestesia (2018) é o “sentido da percepção de movimento, peso, resistência e posição do corpo, provocado por estímulos do próprio organismo”. O adjetivo correspondente é cinestésico. O adjetivo cinético (2018) refere-se a algo “relativo ao movimento”. Já sinestesia (2018) significa:

relação que se verifica espontaneamente (e que varia de acordo com os indivíduos) entre sensações de caráter diverso mas intimamente ligadas na aparência (p.ex., determinado ruído ou som pode evocar uma imagem particular, um cheiro pode provocar uma certa cor etc.).

Fui tocado pela obra arquitetônica de Hadid, com a qual tive meu primeiro contato em 2008, quando me interessei pela arquitetura desconstrutivista.¹ O que me impressionou, tanto em obras suas quanto de Frank Gehry, Peter Eisenman e Rem Koolhaas, foi uma qualidade de descentramento, de deslocamento, de labilidade, que me estimularam cinestesticamente de forma imediata.

Desenvolvi a série de pesquisas e criações Trilogia da arquitetura desconstrutivista, composta pelas obras coreográficas Deserto Aresta (2008) e Espaçamento (2011), pela pesquisa e estudo coreográfico Des-com-po-si-ção (2009) e pelo livro Pesquisa trilogia da arquitetura desconstrutivista (2011). Aprofundei-me na obra de Gehry e me interessei pela teoria da desconstrução de Jacques Derrida (2006) para a feitura de Des-com-po-si-ção e Espaçamento. Vim ter a oportunidade para me dedicar mais profundamente à investigação da obra de Hadid e experimentar essa influência em minha criação em dança no doutorado realizado no PPGAC/UFBA.

1 Essa expressão foi disseminada a partir da exposição Deconstructivist Architecture, realizada no Museum of Modern Art (MoMA), Nova York (1988) com curadoria de Philip Johnson e Mark Wigley, os quais identificaram nos arquitetos expostos (Frank Gehry, Daniel Libeskind, Rem Koolhaas, Peter Eisenman, Zaha Hadid, a cooperativa Coop Himmelblau e Bernard Tschumi) similaridades formais com o construtivismo russo da segunda e terceira décadas do século XX e a vanguarda artística russa daquela época, de Kazimir Malevich a El Lissitzky. A abordagem desconstrutivista não se restringe a esses arquitetos, tendo sido um recorte da exposição. Segundo (1988, p. 10), o termo “desconstrutivista” surge a partir dessa relação com o construtivismo, inspirando-se nele, mas ao mesmo tempo, desviando dele, aplicando-lhe uma ação de “des-”. Trata-se de uma arquitetura de disfunção, deslocamento, deflexão, desvio e distorção, ao invés de uma arquitetura de demolição, desmantelamento, deterioração, decomposição ou desintegração. Ela desloca, ao invés de destruir, a estrutura. (Wigley, 1988, p. 18). Além das influências apontadas por Wigley, no plano de fundo também pairam o cubismo analítico (influência para Eisenman (MONEO, 2004, p. 147), o minimalismo e a arte de Gordon Matta-Clark.

Quando visualizo prédios, móveis e objetos de design projetados por Hadid acontece uma série de encadeamentos que estão na ordem da sensação. São engatilhadas sensações de descentramento, fluxos de energia, não um caos, mas um ordenamento que tem sua própria lógica, que reverberam diretamente no meu corpo, e tenho o ímpeto de me mover a partir delas. Uma série de “intenções internas”, usando uma expressão labaniana, começam a fermentar possibilidades de “manifestações externas”. Por exemplo, visualizando o Phaeno Science Center (Figura 1), a percepção de uma labilidade (ou seja, uma desestabilização, um desequilíbrio) que, ao mesmo tempo, move e sustenta o prédio, em diferentes linhas de força, me impressiona bastante. Quanto às suas formas, minha impressão é a de que vetores de força é que as vão moldando. Estive, portanto, interessado nas forças: que regem prédios e outras obras de Hadid; presentes em textos seus e de outros autores que falam sobre sua obra; presentes em textos não relacionados a Hadid ou arquitetura, mas que trouxeram assuntos com uma potência instigadora para relacionar a este trabalho. Considero forças segundo Deleuze (2007), que, relacionando à teoria labaniana, têm a ver com a estrutura de movimento Dinâmica.

FIGURA 1 – ZAHA HADID. PHAENO
SCIENCE CENTRE. WOLFSBURG (ALEMANHA)
Foto: Werner Huthmacher. Fonte:
Zaha Hadid Architects (2014).



As correlações que se podem fazer entre o trabalho de Hadid e a criação em dança contemporânea são diversas e bastante instigadoras e sua investigação levou-me à descoberta de inúmeras possibilidades de relações entre dança e arquitetura. Primeiro, o que me chama a atenção em muitas de suas obras, apesar das diferentes facetas de uma para outra e de suas diferentes fases, é uma qualidade de organicidade, remetendo a seres da natureza, como moluscos, larvas e vegetais, e características parciais de seres vivos, por exemplo, canais que se abrem em grandes espaços vazados, cujas fronteiras são indeterminadas. Encontrei uma grande facilidade em estabelecer analogias com o corpo, humano e não humano, como nos trânsitos entre o espaço interno e externo de alguma obra, nas várias camadas que compõem determinada parte de um prédio ou um prédio inteiro, na fluidez suscitada por essas formas e suas intercomunicações. Segundo, muitas vezes, a visão das obras dá a sensação de estarem em movimento e encadeia impulsos para me mover, a partir de uma determinada torção, achatamento, alongamento ou projeção no espaço. Terceiro, as imagens dessas obras suscitaram devaneios de habitar esses espaços e me encorajaram a abordar o corpo como um material a ser explorado.

Vários aspectos que Hadid expõe sobre seu trabalho me tocaram diretamente para pensar e trabalhar em dança e me fizeram ler sua arquitetura como dança: o forte papel da experimentação em sua trajetória; a sugestividade que o desenvolvimento de sua própria linguagem arquitetônica teve em minha inspiração para experimentar dança; o desafio em tomar as limitações como estimuladoras; a relação especial com o chão; brincadeiras com noções que se relacionam com espaço; estar consciente do ponto em que cada uma de suas referências deu algum tipo de ignição em seu trabalho e ter isso como a própria ignição do processo criativo.

Retracei as influências formativas principais de Hadid nas artes visuais, os artistas modernistas russos Kazimir Malevich e Wassily Kandinsky. Para Hadid, inspirar-se nesses artistas significou voltar a uma fonte original que, segundo ela, havia inspirado a arquitetura moderna, e continuar seu projeto não finalizado, no espírito experimental da vanguarda inicial. Seu fascínio por Malevich a levou a adotar a pintura como ferramenta de trabalho. Ela disse: “Eu me senti limitada pela pobreza do sistema tradicional do desenho na arquitetura e estava procurando

por novos meios de representação.” (HADID, 2004) Hadid se propôs a radicalizar a fragmentação e o ordenamento em camadas, técnicas composicionais dessa vanguarda inicial moderna, porém visando à realidade arquitetural e à vida real.

Como me propus realizar uma perspectiva coreológica da obra de Hadid, revisitei a trajetória formativa de Laban, por um duplo motivo: é um dos autores motrizes da pesquisa e, assim como havia retraçado as influências formativas de Hadid, quis, em paralelo, revisitar e expor as minhas. Um fato marcante a partir do qual se podem traçar outras conexões entre dança e arquitetura é a formação de Laban em arquitetura e artes plásticas (PRESTON-DUNLOP, 1998b), embora não finalizada, o que influenciou, sem dúvida, o conteúdo da Coreologia, especialmente a Corêutica, o estudo da Harmonia Espacial. Posteriormente, teci uma rede de conexões entre esses três artistas-teóricos visionários, Laban (1978, 2011), Malevich (SAVVINE, 2016) e Kandinsky (2015; Becks-Malorny, 1994), que fizeram da ligação entre arte e espiritualidade o propulsor de suas inovações artísticas.

Trouxe, também, outra influência comum a Hadid, Laban, Malevich e Kandinsky: a caligrafia árabe. Esta foi inspiração para a abstração de Malevich e Kandinsky, foi material de meditação para a criação da noção de trace forms de Laban (2011), esteve presente na formação de Hadid em Bagdá e foi influência para esta através da obra malevichiana e kandinskyana. Essa influência pode ser detectada em esboços feitos à mão por Hadid e nas curvas complexas presentes em prédios, móveis e objetos. Considerei essas referências como uma expansão de afetos, formando uma rede ancestral, a mim e a Hadid, de influências nas artes e nas relações entre dança, arquitetura e artes visuais.

TRAMAÇÕES TEÓRICAS PARA TRABALHAR COM A IMAGINAÇÃO ESPACIAL, CORPORAL E DE MOVIMENTO

Teoricamente, precisei tecer relações transversais entre dança, arquitetura, filosofia e artes visuais, para me prover de uma rede que propiciasse a ligação entre a arquitetura de Hadid e minha criação em dança. Esse «tecer» aconteceu antes, durante e depois da investigação criativa corporal, em uma permanente inter-influência.

A proposta foi trabalhar com a imaginação espacial, corporal e de movimento, no nível do devaneio e das transformações. Os autores principais que utilizei foram Laban (1978, 2011), com os conceitos de perspectiva corporal, imaginação espacial e labilidade, Bachelard (1990, 2008), com a valorização da imagem e da imaginação e os sentidos subjetivo e fenomenológico do habitar, e Sheets-Johnstone (2009, 2015), com suas noções de valorização da experiência, o corpo em primeira pessoa, o pensar em movimento, inteligência cinética e cinestésica das formas animadas e sensibilidade de superfície. Usei também conceitos de Derrida (2006, 2008) estudados anteriormente na Trilogia da arquitetura desconstrutivista, como desconstrução, centro faltante, labilidade, espaçamento e diferença, e os conceitos de Deleuze (1992, 2007) de forças e mediadores.

O texto *Mediators*, de Deleuze (1992), foi decisivo para eu assumir a possibilidade de formas diversas de coexistência, ordenamento e transformação dos elementos desta pesquisa – referências, trajetórias artísticas, dança, escrita – com o movimento do Anel de Moebius, em oposição ao tempo narrativo da sucessão, da linearidade. Também confirmou para mim a possibilidade de ecos e ressonâncias entre campos de conhecimento diversos, de transversalidades.

Deleuze (1992, p. 285) conceitua mediadores da seguinte forma:

A criação é toda sobre mediadores. Sem eles, nada acontece.
Eles podem ser pessoas – artistas ou cientistas para um filósofo;

filósofos ou artistas para um cientista – mas também coisas, até plantas ou animais, [...]. Sejam reais ou imaginários, animados ou inanimados, deve-se formar seus próprios mediadores. [...] Eu preciso de meus mediadores para me expressar e eles nunca teriam se expressado sem mim: sempre se está trabalhando em um grupo, mesmo quando não se aparenta ser o caso. E mais ainda quando se é aparente – Félix Guattari e eu somos os mediadores um do outro.

Esse conceito ativou muitas questões e potencializou a formação e o entendimento de uma rede de conexões: entre dança, arquitetura, filosofia e artes visuais; entre artistas e pensadores de diferentes áreas de conhecimento, épocas e lugares. Fez-me pensar em Hadid como a mediadora principal da pesquisa, mas também os mediadores que me formaram e me influenciaram, como, por exemplo, minha formação no Laban Centre, meus coreógrafos-referência (enumerados posteriormente), minha experiência artística inicial na Companhia dos Homens (Recife-PE), mediadores nas áreas do cinema, da música, das artes plásticas/visuais, da televisão, da literatura e também do dia a dia e os autores com quem “conversei” neste trabalho. Laban exercitou um trânsito entre polaridades, que se refletiu, entre outras coisas, em seu estudo sobre espaço-forma. A ideia de um espaço ativo, cujos agentes são simultaneamente formativos e deformativos, foi um forte estimulador para Contraespaço. Formação e deformação, transformação e dissolução de polaridades encontram uma representação imagética perfeita no Anel de Moebius, que Laban utilizou, sob o termo Lemniscate, em seus estudos espaciais. (LABAN, 2011) Coloquei o Anel de Moebius na pesquisa como motor onde transversalidades pudessem acontecer.

O conceito de perspectiva corporal (*bodily perspective*) é a premissa a partir da qual toda a experiência em dança proposta por Laban (2011, p. 85), e a teoria advinda desta, se desenrola:

a impressão do homem das formas, quando o poder motivador trabalha interiormente no corpo, é completamente diferente daquela recebida quando ele as olha de um ponto de vista exterior. Podemos chamar a visão a partir do interior de ‘perspectiva corporal’.

Toda a experiência de dança e de movimento considerada por Laban inicia-se pela experiência do agente que a executa, a experiência do movimento em primeira pessoa. A partir daí, todas as noções de corpo, espaço, dinâmica, relacionamento e ações são vivenciadas e analisadas. A própria Labanotation foi desenvolvida a partir da experiência de quem executa/produz o movimento. E quando há a observação de dança, o que é visto é ligado ao conhecimento cinestésico da pessoa que observa.

Esse conceito é de extrema importância quando pesquisadores de dança e outras artes corporais viemos reivindicar a importância da sabedoria do corpo, do conhecimento desenvolvido nele e através dele, e, mais especificamente, da pesquisa em dança, realizada no contexto da academia, e da autonomia do campo da dança para agenciar relações interdisciplinares. Constitui também um elo poderoso para efetivar a abordagem metodológica da Prática como Pesquisa na área da dança.

O conceito de labilidade traz o assunto da dissolução de polaridades e o movimento proposto pelo Anel de Moebius. Laban (1978) considera a labilidade como o estado ou condição em que falta (ou se procura) o equilíbrio. O estado de ser lábil (em inglês, *labile*) é tratado em *Domínio do Movimento*.² Apesar de a estabilidade ser o que a maioria de nós almeja, a labilidade é importante porque nos desestrutura e, assim, faz com que nos ajustemos e nos transformemos em direção ao alcance do equilíbrio. Nesse processo, novos lugares são descobertos ou acessados. O jogo entre labilidade/equilíbrio existe constantemente através de nossos dias e nossas vidas. Em *Choreutics*, Laban (2011, p. 91) diz:

Tudo muda constantemente sem nenhuma estabilidade verdadeira. Alguns elementos podem ficar agrupados por um tempo, aumentar e diminuir, mas esse agrupamento individual dos elementos constitutivos está, ele próprio, em eterna movimentação.

Laban fala de labilidade em termos de corpo e movimento, mas também amplia-o para a vida, orgânica e inorgânica. Já Derrida utiliza o termo enquanto conceito filosófico, considerando-o como um lugar secreto que não é nem construção nem ruína. O espaço de tensão entre polaridades – forma-força, natureza-cultura, presença-representação, significante-significado, dentro-fora, imagem-realidade,

2 Na versão traduzida para o português (1978), as tradutoras Anna Maria Barros de Vecchi e Maria Sílvia Mourão Netto utilizam a expressão "equilíbrio instável".

corpo-alma – é um espaço que precisa ser habitado. (DERRIDA, 2006, p. 66) Um espaço de adiamento, de labilidade, de desestabilização, de devir, que não é valorizado pela filosofia e pela cultura ocidentais, justamente porque estas têm se baseado nessas polaridades – a escuridão (auto-esconder-se) e a luz (auto-revelar-se), mesmo antes de Platão – para se produzir (DERRIDA, 2006, p. 66).

Desde que conheci a arquitetura desconstrutivista, tenho percebido que o estado de labilidade permeia várias obras ligadas a essa vertente. Uma das primeiras experimentações coreográficas que fiz, assim que comecei a tê-la como inspiração, no processo criativo de *Deserto Aresta*³ (2008), foi entrar em contato com o desequilíbrio e a desestabilização e considerá-los como parte legítima e importante da obra, não apenas como erro ou como transição entre equilíbrios. Assim também o fiz com cada bailarino(a) colaborador(a) que entrou posteriormente no grupo que dirijo, Cláudio Lacerda/Dança Amorfa. Explor a labilidade como material interessante para a dança é o mesmo que considerar o erro e o fracasso (DIAS, 2012) como elementos valiosos para a obra de arte, em seus estados de processo e de produto.

Nesse trânsito entre polaridades, vale também ressaltar a relação entre *stir* (ebulição) e *stillness* (pausa), que Laban (2011) faz em *A Vision of Dynamic Space* (1984) – apontada por Fernandes (2013) – e também em *Choreutics* (LABAN, 2011), relação na qual uma é potencialidade para a outra. Laban considera a pausa (ou imobilidade) como um componente do movimento e não uma ausência dele, o que amplia o entendimento do que pode ser movimento, e, conseqüentemente, dança.

Imaginação espacial foi mais uma noção labaniana fundamental para esta pesquisa, que Preston-Dunlop clarifica da seguinte forma: “É uma questão de estar apto a imaginar (to envisage) um itinerário, antes que ele realmente aconteça, e criar com aquela visão.” (PRESTON-DUNLOP, 1998a, p. 125) A imaginação espacial engloba também a dinâmica, já que espaço e dinâmica são interconectados, e está relacionada não só a itinerários e eventos futuros, mas também passados, que permanecem como rastros de memória, e ao próprio presente, na atualização do movimento. A imaginação espacial se aplica não só à pessoa que se move, mas também àquela que testemunha o movimento: “Também é uma questão de ver não somente um braço se movendo, mas a linha no espaço que o braço deixa

3 Coreografado por mim e com contribuição criativa de e dançado por Juliana Siqueira. Criado e estreado com os subsídios do projeto *O Solo do Outro* do Centro Apolo-Hermito, Recife-PE. Mais informações em www.claudiolacerda.blogspot.com e no livro *Pesquisa Trilogia da Arquitetura Desconstrutivista*. (LACERDA, 2011)

atrás, seu itinerário” (PRESTON-DUNLOP, 1998a, p.125). Essa noção foi enriquecida por e enriqueceu as noções de imaginação espacial de Bachelard (1990, 2008) e a imaginação corporal e de movimento de Sheets-Johnstone (2009).

Sheets-Johnstone (2009, 2015) construiu uma rica rede de pensamento na qual valoriza não só a dança, mas, antes disso, a experiência como fonte fundante do conhecimento, o pensar em movimento, o corpo em primeira pessoa (first-person body), e uma sabedoria corporal cinética e cinestésica das formas animadas. Sua reivindicação é ainda mais profunda e anterior à dança; ela exige que as ciências reconheçam algo que ela identifica como velado, ou seja, o conhecimento corporal, cinético e cinestésico, que faz o reconhecimento do mundo em volta, que é anterior à linguagem (não é por ela mediado), que é integrador de polaridades. Segundo a autora, esse velamento produz várias abordagens fragmentadas e incompletas de corpos: o corpo biológico, o corpo mecânico, o corpo linguístico, enfim, abordagens que consideram o corpo em terceira pessoa, ditadas pela separação cartesiana de mente e corpo, pensar e fazer, eu e o corpo. Valorizar a sabedoria corporal cinética, o pensar em movimento e a experiência como fundante do conhecimento significa valorizar todas as inteligências de todas as formas animadas de vida, desde o corpo humano adulto, passando pelos humanos crianças e bebês, até os seres vivos não humanos.

Na teoria de Sheets-Johnstone há um esforço sempre presente de integração: “Pensar em movimento não envolve contrários simbólicos, mas está amarrado a uma contínua dinâmica experienciada qualitativamente, na qual possibilidades de movimento surgem e dissolvem-se.” (SHEETS-JOHNSTONE, 2009, p. 5) A questão da integração é forte quando fala sobre a experiência de dançar, que traz tantas assunções, muitas delas enfatizando separações como eu-corpo, técnica-emoção, pensar-dançar, etc. A autora explica que:

Dizer que o(a) bailarino(a) está pensando em movimento não quer dizer que o(a) bailarino(a) está pensando através do movimento ou que seus pensamentos estão sendo transcritos para o movimento. Pensar é, antes de tudo, ser pego em um fluxo de pensamento; o pensar é, por sua própria natureza, cinético. (SHEETS-JOHNSTONE, 2009, p. 30, grifos do autor)

O conceito de corpo em primeira pessoa dialoga com preceitos de Laban sobre a perspectiva corporal e com a ação da imagem e da imaginação de Bachelard. Diz a autora:

O corpo em primeira pessoa não é um corpo que superamos ou que, mesmo, podemos superar; é apenas um que podemos escolher negar ou desaprovar. É um corpo ao qual não falta realidade biológica, mas um corpo cuja realidade biológica não é nem separável nem uma dimensão em terceira pessoa de sua presença vivida e viva. [...] Precisamos reformar a noção implícita na questão de que o corpo é algo distinto de nós. (SHEETS-JOHNSTONE, 2009, p. 20)

Um dos assuntos em que mais se encontram paralelos e analogias, entre arquitetura e dança, e que eu trouxe para Contraespaço, é a relação entre interior e exterior. Principalmente porque é uma das relações mais significativas do corpo humano, sua relação direta com o ambiente, presentes nos processos da respiração e transformações do ar que ocorrem dentro do corpo, na alimentação, digestão e excreção, na excreção de fluidos (suor, lágrimas, sêmen, sangue, muco, etc.), em penetrações das mais diversas ordens (de natureza sexual, injeções, furos, picadas de insetos, etc.). A permeabilidade entre corpo e ambiente é um fato, não há como se manter completamente isolado do ambiente, sem afetá-lo ou sem se afetar por ele. E é variável, depende das funções do corpo e também do controle voluntário do indivíduo. Sheets-Johnstone (2009, p. 366) chama a relação interior-exterior de “quarta dimensão”. Ela diz:

[...] as coordenadas espaciais padrão do corpo – cima/baixo, direita/esquerda, frente/atrás – são coordenadas objetivas derivadas da experiência corporal. A espacialidade do corpo, entretanto, é, na verdade, quadridimensional, não com respeito à comumente adicionada dimensão temporal, mas com respeito a uma outra dimensão espacial que raramente é reconhecida ou incluída em discussões da espacialidade do corpo, a saber, dentro/fora. Essa quarta coordenada é diretamente experienciada pelos corpos vivos e de maneiras significativamente básicas, não apenas em

termos da diferença experiencial entre prestar atenção à dinâmica sentida do próprio movimento e prestar atenção à sua tridimensionalidade percebida, mas em termos do próprio corpo.

A noção de “transitar entre gradações” entre o espaço mais interno e o mais externo é importante, pelo entendimento de que os limites entre essas duas esferas não são tão claros e fixos e de que é um movimento relacional dinâmico, de constante permeabilidade e recíproca interpenetração e troca. Fernandes (2016, p. 65) discorre sobre o tema Inner/Outer (Mais Interno/Mais Externo), na Análise Laban/Bartenieff de Movimento, referindo-se “[...] à relação dinâmica entre o universo interno do indivíduo (Corpo, sensações, imagens, experiências, etc.) e o externo (Espaço, meio ambiente, outras pessoas, objetos, acontecimentos sociopolíticos, etc.), em recíproca influência, alteração e redefinição”. (FERNANDES, 2006, p. 265)

Bachelard considera a imaginação “como uma potência maior da natureza humana” (BACHELARD, 2008, p. 18); “A imaginação nada mais é senão o sujeito transpondo as coisas.” (BACHELARD, 1990, p. 2) Trata-se de uma imaginação produtora, com uma dupla função de real e de irreal, ambas necessárias para nosso psiquismo produtor. As significações subjetivas/fenomenológicas da casa e seus lugares e da questão do habitar, tratadas em *A poética do espaço* e em *A terra ou os devaneios do repouso*, me tocaram profundamente por trazer questões da subjetividade, com uma abordagem fenomenológica, da relação do corpo com o ambiente, mais especificamente, seu ambiente de proteção, o ambiente que se habita. Isso me trouxe uma dimensão da arquitetura sobre a qual não havia lançado atenção anteriormente, trazendo conteúdos não só da experiência presente, mas também do inconsciente, das lembranças, dos sonhos e dos arquétipos. Esse lado afetivo e simbólico do habitar e do estar em um ambiente veio se juntar às outras referências e alavancou o desenvolvimento de *Contraespaço*. Conjecturo que o que me atraiu e tanto me afetou nos prédios de Hadid, além de suas formas inusitadas e da questão da labilidade, tem muito desse componente de devaneio, de sonho, da imagem de um prédio que pode integrar pensamentos, lembranças e sonhos.

Precisei fortalecer teoricamente duas outras questões: a justificação do uso da imagem, especialmente de arquitetura, em fotografia e em imagens em movimento, e da interrelação entre os sentidos. Quanto à primeira, desde o início da Trilogia da arquitetura desconstrutivista, as imagens já haviam me afetado, legítima e verdadeiramente, a ponto de me estimular a desenvolver criações coreográficas. Ao longo do doutorado, houve algumas críticas sobre eu não conhecer previamente essas arquiteturas em seus locais e me basear apenas em suas imagens. Entendo o ponto de vista de como surgiram essas questões, a partir de olhares externos à minha pesquisa e também ao âmbito da dança – os comentaristas vinham da literatura e do teatro –, mas, ao mesmo tempo, essa pergunta foi feita ignorando, até mesmo menosprezando, os afetos em ação já encadeados por essas imagens, havendo instigado uma intenção muito clara de explorar em dança esses estímulos cinestésicos. Não considero essas imagens como substituições do contato físico-visual presencial com as obras arquitetônicas em questão; contudo, constituem, por si só, uma fonte primária legítima. Sigo a colocação da autora de arquitetura Beatriz Colomina (1994, p. 15) de que a fotografia é produção de realidade e, não apenas, reprodução da mesma. Também utilizei, para me ajudar a justificar e defender esta posição, Bachelard, Laban, Sheets-Johnstone, Hélène Binet – fotógrafa que fez imagens de obras de Hadid –, os arquitetos e teóricos Bernard Tschumi e Juhanni Pallasmaa e o psicanalista Daniel Stern. A propósito, vim ter a chance de visitar algumas obras de Hadid in loco em Londres e Roma, em 2016, no período de meu Doutorado Sanduíche,⁴ e em Milão, em viagem anterior naquele ano. Essa época foi posterior ao processo de Contraespaço (2015-2016). Portanto, desestruturei relações de causa-efeito, alimentando minha relação presencial com essas obras com a bagagem de já ter desenvolvido um processo criativo de dança inspirado por imagens suas.

A interrelação entre os sentidos está intimamente ligada à minha relação cinestésico-criativa com as imagens. Se eu afirmo que “imagens me afetaram cinestésicamente e me estimularam a experimentar e criar dança”, encontrei em Stern, Bachelard, Laban, Kandinsky, Sheets-Johnstone e Pallasmaa dados preciosos sobre a interrelação entre os sentidos corporais. Stern (1985, p. 154) traz o conceito de “fluência intermodal”, que consiste em que qualidades de percepção, como intensidade, forma, tempo, movimento e número, podem ser abstraídas por qualquer modo sensorial a partir das propriedades invariantes do mundo

4 Centre for Dance Research (C-DaRE) da Coventry University, Coventry, Inglaterra, setembro a dezembro de 2016, sob a supervisão da Prof^a. Dr^a. Natalie Garrett Brown.

do estímulo e, então, transpostas para outras modalidades de percepção. Stern está falando sobre o contexto do desenvolvimento dos bebês, mas também do desenvolvimento de uma faculdade essencial, que permanece subliminar quando adultos. Stern diz que os artistas, especialmente os poetas, contam com a unidade dos sentidos como garantida e que a maior parte da poesia não poderia funcionar sem essas analogias e metáforas sensoriais cruzadas (STERN, 1985, p. 155), em que, por exemplo, odores são remetidos a sensações táteis, cores são remetidas a cinestesia, etc. E diz que a dança é o exemplo máximo, de fato, o protótipo das tentativas artísticas de expressão em um medium de qualidades sentidas em outro.

Já Bachelard (1990, p. 67), acrescenta uma dimensão imaginativa às correspondências sensíveis, chamando-a de “trancendências sensíveis”. Assim, não só acontece a fluência entre os sentidos, mas cada órgão se elastece com diferentes qualidades como “o ouvido atento procura ver”, “o ouvido recolhido”, “imagens visuais do ouvido esticado”. Há, portanto, uma “extensão dos poderes dos sentidos”. (HARDY apud BACHELARD, 1990, p. 67)

Laban, por sua vez, expande as propriedades do sentido do tato, como interface principal do corpo com o espaço, para os outros sentidos. Ele diz: “Todas as mudanças no espaço que vemos, ouvimos, cheiramos ou saboreamos são literalmente impressões táteis. Todos os nossos sentidos são variações de nosso singular sentido do tato.” (LABAN, 2011, p. 29)

Kandinsky tinha uma grande capacidade sinestésica na ligação entre os sentidos. Segundo Becks-Malorny (1994, p. 7), ele não percebia cores somente em termos de objeto, mas as associava com sons que variavam em intensidades do alto ao baixo e do agudo ao mudo.

Pallasmaa fala sobre a conexão visual-háptica na arquitetura. A citação a seguir diz muito sobre minha relação com a obra de Hadid:

A visão revela o que o toque já sabe. Poderíamos pensar sobre o sentido do tato como o inconsciente da visão. Nossos olhos afagam superfícies, contornos e arestas distantes, e a sensação

tátil inconsciente determina a agradabilidade ou desprazer da experiência. O distante e o perto são experienciados com a mesma intensidade, e eles se fundem em uma só experiência coerente. (PALLASMAA, 2007, p. 42)

Considero essas tramações teóricas como amalgamadores entre o estímulo pelas obras de Hadid e minha investigação criativa em dança.



A INVESTIGAÇÃO COREOGRÁFICA CONTRAESPAÇO

Contraespaço foi o motor, articulador e produto artístico da coreotese, desenvolvida de janeiro de 2015 a março de 2016 e constituída por 91 encontros e duas apresentações públicas sob a forma de ensaios abertos. Na escrita pretendi expor sua processualidade nos estágios de concepção, concretização e apresentações públicas e o cruzamento das influências que alimentaram o processo.

Para o desenvolvimento da coreotese escolhi as abordagens metodológicas da Prática como Pesquisa (Practice as Research – PaR) e da Pesquisa Guiada pela Prática, que colocam o fazer artístico, especificamente, neste caso, o corpo dançante criativo no espaço, como o motor da pesquisa. Quando digo que o processo de Contraespaço foi o motor, articulador e produto artístico da coreotese, afirmo que foi nele em que as tramações teóricas, o estímulo pelas imagens de arquitetura, a vivência do contato presencial com as obras arquitetônicas e de design de Hadid, se fizeram em movimento no Anel de Moebius da pesquisa.

O processo artístico tanto interferiu como foi interferido pela leitura dos referenciais teóricos. Na escrita, relatos, reflexões e relações com estes permearam o antes, o durante e o após da dança, tanto em uma escala “macro” – p. ex., em

todo o período do processo criativo – quanto em uma escala “micro” – p. ex., no escopo de um dia de encontro do grupo.

Espaço positivo e negativo, contraespaços, absorção de contrastes, camadas (físicas e de significados) e transformação são idiossincriticamente tratados por Hadid. Trouxe esses e outros elementos para serem tratados na criação em dança e circularem no Anel de Moebius deste trabalho. Escolhi a palavra “contraespaço”, motivado pela seguinte citação de Germano Celant acerca de um projeto de Hadid para um prédio de escritórios em Berlim (Alemanha), comparando-o com outros projetos dela em Los Angeles (EUA), Abu Dabi (Emirados Árabes Unidos) e Hamburgo (Alemanha):

Projetando para fora [do conjunto monolítico do planejamento urbano da Alemanha], estão protuberâncias e calços de espaço negativo e positivo, articulações triangulares e elípticas que se insinuam no tecido urbano, atravessando sua linearidade e tornando-se contraespaços – magmas tecnológicos multiformes que, em sua desunidade, absorvem todos os contrastes e transformam-se, como coloca Tatlin, em uma ‘unidade rica em iniciativa’. (CELANT, 2008, p. 19)

A palavra “contraespaço» me dá a sensação de criação de novos espaços a partir dos já existentes, a nossa volta.

Os(as) bailarinos(as) atuantes no processo foram Jefferson Figueirêdo, Juliana Siqueira, Orunmillá Santana e Stefany Ribeiro, além de mim.

A partir das leituras e assistência a vídeos e documentários sobre a obra de Hadid, visualização de obras arquitetônicas, desenhos, plantas, móveis e objetos projetados por Hadid e seus associados e leituras de outros autores, criei duas listas, proposições para o trabalho como um todo e propostas para exploração e improvisação, que funcionaram como disparadores para a experimentação em dança, sobre cujo desenvolvimento não havia nenhuma previsão nem controle. Tratou-se de nosso trabalho de campo, um campo criativo, no qual não apenas observamos participativamente, mas, antes disso, o criamos. Essa é uma das facetas da PaR.

As propostas para exploração e improvisação vieram de várias fontes e meios: imagens de obras arquitetônicas e da caligrafia árabe; descrições verbais de Hadid e outros autores de características de obras suas; citações de autores cujos conceitos, ideias e noções me chamaram a atenção pela imagem que suscitam ou pelo que as próprias palavras apresentam como potencialidade para dança. Posteriormente, fui percebendo que algumas das propostas diziam respeito mais a elementos para estarem presentes no trabalho como um todo do que exercícios exploratórios e de improvisação e que funcionariam como uma sugestão de rumo ou comportamento, no sentido da estruturação ou de sugestão de atmosferas. Essas constituíram as proposições para o trabalho como um todo. Devido à limitação de espaço, cito apenas alguns itens de ambas. Dentre as proposições, estão: “uma multiformidade que absorve os contrastes e o transformam” e “uma circularidade em espiral que abarca e transforma os opostos”. Algumas das propostas para improvisação e exploração são: “identificar protuberâncias e calços de espaço negativo e positivo que o corpo faz em sua interface com o espaço; transformar os côncavos em convexos e vice-versa”; “exploração do design de obras arquitetônicas de Hadid: Phaeno Science Center, Vitra Fire Station, MAXXI, J S Bach Chamber Music Hall, Heydar Aliyev Center, London Aquatics Centre, Magazine Restaurant, LFOne/Landergartenschau,⁵ perguntando: ‘Que forças regem cada um desses prédios?’; ‘No corpo: que vontade de torção, de expansão acontecem para a formação dessas obras?’”.

Quis confrontar o processo de Contraespaço com uma metodologia criativa que venho experimentando e desenvolvendo nos últimos 20 anos, resultado de um mix de meus estudos em dança, da observação e estudo dos processos dos meus coreógrafos-referência (Airton Tenório, Pina Bausch, William Forsythe, Lloyd Newson/DV8 Physical Theatre, Siobhan Davies, Rosemary Butcher e Meg Stuart) e da minha prática em dança. A metodologia engloba três fases. Na primeira, procuro esgotar possibilidades de exploração e improvisação de aspectos particulares do tema geral escolhido – neste caso, as 22 propostas para exploração e improvisação –, registrando tudo em vídeo. Na segunda, seleciono trechos desse material bruto para manipulações. Na terceira, testo formas de composição desse material, sua estruturação, até a sua maturação final (ou provisória). Essas fases não têm uma separação clara e um andamento programado. Nada impede que impulsos exploratórios se infiltrem quando penso que já estou em um momento

5 O leitor poderá visualizar imagens no website do escritório Zaha Hadid Architects: <zaha-hadid.com>.

mais de manipulação. E, também, nada impede que ideias de estruturação já apareçam em momentos iniciais exploratórios.

Fiz um diário de bordo, documentando todas as atividades e impressões. As explorações da primeira fase geraram um banco de material de movimento, que serve como coadjuvante para o registro em vídeo. Na segunda e terceira fases, fizemos experimentações na estrutura e na composição do material de movimento e estruturações para o(s) produto(s) artístico(s).

A primeira fase gerou uma quantidade massiva de material. A maneira que encontramos de estruturá-lo foi em módulos de dança autônomos, podendo ser ordenados diferentemente a cada vez, um pouco à maneira do coreógrafo Merce Cunningham. Gostamos da ideia de, a cada ordenamento, verificar quais possíveis sentidos surgiam. Faço uma analogia do uso desses módulos com uma coleção de móveis criada por Hadid, a Seamless Collection,⁶ os quais o usuário decide como ordená-los pelo espaço e que funções podem ter, assento, mesa, apoio, etc. Criamos, até o momento, dez módulos de cinco minutos, constituídos por três a quatro materiais de movimento constantes do banco, o qual ainda contém material não utilizado.

Primeiramente, executamos os módulos em diferentes ordenamentos, na sala de ensaio. Posteriormente, ficamos interessados em como eles habitariam diferentes espaços fora do estúdio. Exploramos espaços externos e internos do Centro de Artes e Comunicação da UFPE, onde realizamos grande parte dos encontros. A partir dessas experiências, duas vertentes para produtos artísticos surgiram. Uma é explorar ambientes diferentes de um determinado prédio, onde a configuração espacial destes e o material de movimento dos módulos seriam postos a teste, propondo um confronto entre estes e sua “habitação” nesses espaços, constituindo um meio caminho entre coreografia e obra site-specific. A noção de “responsividade” nos acolheu como esse meio caminho. Essa é a proposta para Transiterfluxório, que apresentamos duas vezes⁷ e que compôs a defesa da coreotese.⁸ A outra é ter o foco na própria estruturação, brincando com o ordenamento dos módulos, em uma estrutura contínua, em um espaço convencional de palco. Essa é a proposta para Inverso Concreto, para desenvolvimento futuro, com um ordenamento diferente a cada noite.

6 Vide imagem em: <http://www.zaha-hadid.com/design/seamless-collection/>.

7 Igreja da Sé, Olinda-PE, 28 de outubro de 2017 (Festival Internacional Cena Cumplicidades) e Teatro Apolo e entorno, 18 de janeiro de 2018 (Festival Janeiro de Grandes Espetáculos), Recife-PE.

8 Faculdade de Arquitetura da UFBA (FAUFBA), Salvador-BA, 22 de janeiro de 2018.



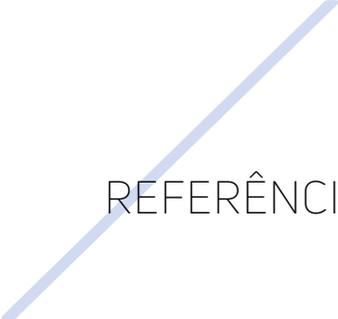
FIGURA 2 – CONTRAESPÇO ENSAIO ABERTO. TEATRO MARCO CAMAROTTI.
RECIFE-PE. 06 DE NOVEMBRO DE 2015
DANÇARINOS: Stefany Ribeiro, Orunmillá Santana,
Jefferson Figueirêdo, Juliana Siqueira e Cláudio Lacerda.
Fotografia: Eric Gomes. Fonte: acervo pessoal.

Os ensaios abertos de Contraespaço compuseram-se de módulos dançados, projeção de imagens e falas sobre o processo e citações de autores, com uma conversa com os espectadores ao final. Houve também um desdobramento pedagógico-artístico com a Residência Contraespaço, ministrada no SESC Palladium (Belo Horizonte-MG) em maio de 2016.

CONCLUSÃO

Neste artigo expus meu processamento de trabalho desenvolvido na pesquisa de doutorado realizada no PPGAC/UFBA, utilizando os conceitos de imaginação espacial, corporal e de movimento como informadores do processo de criação e pesquisa em dança inspirado pela obra da arquiteta Zaha Hadid. relatei as relações que teci entre as obras e a prática arquitetural de Hadid e minha dança e entre dança e arquitetura, expus as tramações teóricas para

trabalhar com os referidos conceitos, a partir de um cruzamento entre Laban, Bachelard e Sheets-Johnstone e discorri sobre o processo da investigação co-reográfica Contraespaço e as potencialidades surgidas para o desdobramento de outros trabalhos de dança. Através da Prática como Pesquisa e da Pesquisa Guiada pela Prática, coloquei a dança como articuladora e motor da pesquisa, gerando conhecimento através do corpo dançante criativo no espaço. Expus uma dança possível, valorizando o campo da dança na pesquisa acadêmica aliada à criação artística e investindo na própria inteligência do processo, nas forças colocadas em ação no movimento do Anel de Moebius.



REFERÊNCIAS

- BACHELARD, Gaston. A terra e os devaneios do repouso. Trad. Paulo Neves da Silva. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- BACHELARD, Gaston. A poética do espaço. Trad. Antônio de Pádua Danesi. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- BECKS-MALORNY, Ulrike. Wassily Kandinsky. Colônia: Benedikt Taschen Verlag, 1994.
- CELANT, Germano. Zaha Hadid: Adventure in Architecture. In: CELANT, Germano; RAMÍREZ-MONTAGUT, Mônica (Org.). Zaha Hadid. Catálogo de exposição do Guggenheim Museum, New York. New York: Guggenheim Museum Publications, 2008.
- CINESTESIA. In: HOUAISS. Grande Dicionário Houaiss. Disponível em: <<https://houaiss.uol.com.br/pub/apps/www/v3-3/html/index.php#1>>. Acesso em: 14 ago. 2018.
- CINESTÉSICO. In: HOUAISS. Grande Dicionário Houaiss. Disponível em: <<https://houaiss.uol.com.br/pub/apps/www/v3-3/html/index.php#1>>. Acesso em: 14 ago. 2018.
- COLOMINA, Beatriz. Privacy and publicity: modern architecture as mass media. Londres: MIT Press, 1994.
- DELEUZE, Gilles. Mediators. Trad. M. Joughin. In: CRARY, Jonathan; KWINTER, Sanford. (Ed.). Zone 6: Incorporations. Nova York: Zone, 1992. p. 281-294.
- DELEUZE, Gilles. Lógica da Sensação. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.
- DERRIDA, Jacques. Gramatologia. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- DERRIDA, Jacques. Writing and Difference. Londres: Routledge, 2008.
- DIAS, Aline. O Trabalho com(o) Fracasso. Florianópolis: Corpo, 2012.

- FERNANDES, Ciane. Em busca da escrita com dança: algumas abordagens metodológicas de pesquisa com prática artística. *Dança: Revista do Programa de Pós-Graduação em Dança*, Salvador, v. 2, n. 2., p. 18-36, 2013.
- FERNANDES, Ciane. Sobre corpos vivos: pulsões de uma autenticidade em movimento. *Revista Encontro Teatro*, Goiânia, ano 03, n. 3, p. 55-76, 2016.
- HADID, Zaha. Zaha Hadid 2004 Laureate Acceptance Speech. The Pritzker Architecture Prize. 2004. Disponível em: <http://www.pritzkerprize.com/2004/ceremony_speech1>. Acesso em: 13 mai. 2014.
- JOHNSON, Philip; WIGLEY, Mark. *Deconstructivist Architecture*. Nova York: MoMA, 1988.
- KANDINSKY, Wassily. *Do espiritual na arte e na pintura em particular*. Trad. Álvaro Cabral e Antonio de Pádua Danesi. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2015.
- LABAN, Rudolf. *Choreutics*. Alton: Dance Books, 2011.
- LABAN, Rudolf. *Domínio do movimento*. São Paulo: Summus, 1978.
- LABAN, Rudolf. *A vision of dynamic space*. Londres: Laban Archives & The Falmer Press, 1984.
- LACERDA, Cláudio. *Pesquisa trilogia da arquitetura desconstrutivista*. Recife: O Autor, 2011.
- LACERDA, Cláudio. *Contraespaços entre dança e arquitetura: uma perspectiva coreológica da obra de Zaha Hadid*. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) - Escola de Teatro e Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018. Disponível em: <<http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/25534>>.
- MONEO, Rafael. *Theoretical Anxiety and Design Strategies*. Barcelona: Actar, 2004.
- PALLASMAA, Juhani. *The Eyes of the Skin: architecture and the senses*. Chichester: John Wiley & Son, 2007.
- PRESTON-DUNLOP, Valerie. *Looking at dances: a choreological perspective on choreography*. Londres: Verve, 1998a.
- PRESTON-DUNLOP, Valerie. *Rudolf Laban: an extraordinary life*. Londres: Dance Books, 1998b.
- SAVVINE, Ivan. Kazimir Malevich. TheArtStory.org. Disponível em: <<http://www.theartstory.org/artist-malevich-kasimir.htm>>. Acesso em: 07 mar. 2016.
- SHEETS-JOHNSTONE, Maxine. *The Corporeal Turn: an interdisciplinary reader*. Exeter e Charlottesville: Imprint Academic, 2009.
- SHEETS-JOHNSTONE, Maxine. *The Phenomenology of Dance*. Filadélfia: Temple University Press, 2015.
- SINESTESIA. In: HOUAISS. Grande Dicionário Houaiss. Disponível em: <<https://houaiss.uol.com.br/pub/apps/www/v3-3/html/index.php#1>>. Acesso em: 14 ago. 2018.
- STERN, Daniel N. *The Interpersonal World of the Infant*. New York City: Basic Books, 1985.
- WIGLEY, Mark. *Deconstructivist Architecture*. In: JOHNSON, Philip; WIGLEY, Mark. *Deconstructivist Architecture*. Nova York: MoMA, 1988, pp. 10-20.
- ZAHA Hadid Architects. Disponível em: <<http://www.zaha-hadid.com/architecture/phaeno-science-centre/>>. Acesso em: 13 set. 2014.

CLÁUDIO MARCELO CARNEIRO LEÃO LACERDA: é Coreógrafo, dançarino, professor e pesquisador. Professor Adjunto do Departamento de Teoria da Arte e Expressão Artística da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2010-). Doutor em Artes Cênicas (2018) pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) com período sanduíche na Coventry University/Centre for Dance Research (RU). Mestre em Artes (ênfase em Artes Cênicas) pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) (2008 – revalidação dos diplomas do Laban Centre London). Bacharel em Dança pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ, 2008). Possui o Professional Diploma in Dance Studies (1998) e o Independent Study Programme Certificate (1999) pelo Laban Centre London, Londres (RU). Diretor do grupo Cláudio Lacerda/Dança Amorfa (1998-). www.claudiolacerda.blogspot.com. claudiolacerda@hotmail.com

REPERTÓRIO
LIVRE

QUANDO DRAMATURGOS SE
ENCONTRAM: FEDERICO GARCÍA
LORCA, TULIO CARELLA E
HERMILO BORBA FILHO, ENTRE
BUENOS AIRES E O RECIFE

*WHEN PLAYWRIGHTS MEET: FEDERICO GARCÍA
LORCA, TULIO CARELLA AND HERMILO BORBA
FILHO, BETWEEN BUENOS AIRES AND RECIFE*

*CUANDO DRAMATURGOS SE ENCUENTRAN:
FEDERICO GARCÍA LORCA, TULIO
CARELLA Y HERMILO BORBA FILHO,
ENTRE BUENOS AIRES E EL RECIFE*

ALVARO MACHADO

MACHADO, Alvaro.

Quando dramaturgos se encontram: Federico García Lorca, Tulio Carella e Hermilo Borba Filho, entre Buenos Aires e o Recife.

Repertório, Salvador, ano 21, n. 31, p. **260-279**, 2018.2

RESUMO

O artigo apresenta pesquisas recentes sobre a trajetória no Brasil do escritor argentino Tulio Carella (1912-1979) e seu relacionamento com o teatrólogo pernambucano Hermilo Borba Filho e com o poeta e dramaturgo Federico García Lorca, contextualizando a expulsão de Carella do Brasil no cenário de perseguições políticas e censura à literatura e às artes das ditaduras civis-militares da América do Sul no período de 1960-1980.

PALAVRAS-CHAVE:

Tulio Carella. Hermilo Borba Filho. Federico García Lorca. Pan-americanismo. Censura Literária.

ABSTRACT

The article shares information in recent research on the trajectory of the Argentine writer Tulio Carella (1912-1979) in Brazil, his relationship with the playwright Hermilo Borba Filho and with the Spanish poet and playwright Federico García Lorca, contextualizing the expulsion of Carella from Brazil in the scenario of political persecution and censorship to Literature and Arts of the civil-military dictatorships of South America in the years 1960-1980.

KEYWORDS:

Tulio Carella. Hermilo Borba Filho. Federico García Lorca. Pan-americanism. Literary Censorship

RESUMEN

El artículo presenta investigaciones recientes sobre la trayectoria en Brasil del escritor Argentino Tulio Carella (1912-1979) su relación con el teatrólogo pernambucano Hermilo Borba Filho y con el poeta y dramaturgo Federico García Lorca, contextualizando la expulsión de Carella del Brasil en el escenario de persecuciones políticas y censura a la literatura y a las artes por las dictaduras civiles-militares de América del Sur en el período 1960-1980.

PALABRAS CLAVE:

Tulio Carella. Hermilo Borba Filho. Federico García Lorca. Panamericanismo. Censura Literaria.

No último trimestre de 1959, o escritor, poeta, dramaturgo, roteirista de cinema e televisão, diretor e ator teatral, tradutor, professor universitário, crítico literário, cinematográfico e teatral argentino Tulio Carella (1912-1979) respondeu afirmativamente a um convite formulado por Hermilo Borba Filho (1917-1976) e Ariano Suassuna (1927-2014) para assumir a cadeira de Interpretação no curso de Teatro da Escola de Belas Artes, criado naquele mesmo ano no âmbito da então Universidade do Recife.¹ Seu trabalho de docência e direção de montagens teatrais no nordeste, entre março de 1960 e abril de 1961, foi, no entanto, bruscamente interrompido com sua expulsão do Brasil. Além dos traumas físicos e psicológicos envolvidos no episódio, a experiência brasileira acabou por alterar definitivamente o estatuto do escritor em seu próprio país, pois a divulgação de uma parcela dos fatos, em livro do próprio autor publicado em 1968, provocou, a partir de então, a obliteração do conjunto de uma obra dramatúrgica e literária que contava já mais de três décadas de produção. Essa divulgação determinou, ainda, que o autor jamais tivesse novo livro publicado, bem como sua separação conjugal e um gradual isolamento do ambiente artístico e literário bonaerense, segundo lembrou um diário argentino à ocasião de sua morte (LA PRENSA, 1979) e como indica, ainda, a correspondência de Carella a Borba Filho datada de 1961 a 1973, documentação sob a guarda da viúva do segundo, Leda Alves, atriz e gestora cultural, a partir dos anos 1980, em esferas públicas do estado de Pernambuco.²

A produção literária e dramatúrgica do argentino contava, em 1968, 24 publicações em livro, com premiações como a Faja de Honor da Sociedad Argentina de

1 A partir de 1965, nomeada Universidade Federal de Pernambuco (UFPe).

2 O número de cartas de Carella alcança mais de 150 itens, com lacunas de alguns anos inteiros, como 1970. Cópias da correspondência ativa de Hermilo Borba Filho não foram mantidas no Brasil, uma vez que, segundo Alves, o escritor não costumava utilizar carbono.

Escritores e o Prêmio Nacional de Teatro. Carella fizera sua estreia como autor teatral em 1934 – com entremeses sem título, porém de caráter cômico-popular, encenados em um circo-teatro da periferia bonaerense – e integrava o movimento do “teatro independente argentino”, criado naquela década – de novas formas de organização laboral, engajamento político-ideológico e abordagens estéticas experimentais (DUBATTI, 2006, p. 187), modelo em vigor naquele país até os anos 1970. Já no “grande circuito” teatral da Capital Federal, conforme críticas em pelo menos cinco jornais diários da cidade, o autor estreou com elogios críticos e casas lotadas em 4 de outubro de 1940, no Teatro Cervantes (Teatro Nacional de Comédia). Sua farsa *Don Basilio mal casado* contou com direção do catalão emigrado Antonio Cunill Cabanellas (1894-1969) – um dos criadores do Teatro Nacional de Comedia (Teatro Cervantes) e do municipal Teatro San Martín –, além do ator Guillermo Battaglia, celebrado em centenas de encenações teatrais e filmes, e música original de Alberto Ginastera, o maior nome da música erudita argentina no século XX. Carella dedicou a peça ao espanhol Federico García Lorca (1898-1936), por motivos que serão expostos mais adiante aqui.



FIGURA 1 – TULIO CARELLA EM 1940, ANO DE ESTREIA DE SUA PEÇA *DON BASILIO MAL CASADO*
FONTE: detalhe de capa da revista *Argentores*, n. 191 (Buenos Aires, 1940).

A “morte civil” do escritor no âmbito literário e artístico argentino impõe-se com a publicação de *Orgia* - Livro primeiro, que expôs seu cotidiano no Recife. (CARELLA, 1968 [2011]) A partir de um diário escrito em 1960-61 e em parte trabalhado para a forma de prosa poética já em 1967-68, o volume alterna narrativas em primeira e terceira pessoa e tipologias gráficas “redondo” e “itálico” para promover hibridismo entre narrativa confessional e ensaio sócio-etnográfico, experimentação inaugurada pelo autor em *Cuaderno del delirio* (CARELLA, 1959), no qual uma viagem à Europa gera o distanciamento necessário tanto para a percepção de seu não-pertencimento ao Velho Continente – ainda que sua ascendência fosse toda italiana e sua formação em bases da cultura europeia³ – como para uma análise demolidora das dinâmicas políticas argentinas e de comportamentos éticos no meio intelectual portenho. A edição de *Orgia* foi coordenada na editora José Álvaro, no Rio de Janeiro, por Borba Filho, a partir de tradução sua do texto do colega, no contexto de uma “Coleção Erótica” por ele próprio idealizada, composta, até então, de traduções de textos com datações anteriores ao século XX. A literatura fescenina era da predileção tanto do pernambucano, que tinha à sua disposição, no nordeste, vasto acervo do gênero em livros de cordel, como do bonaerense, que, como dedicado vasculhador de bibliotecas, livrarias e sebos desde a adolescência, apresentou ao primeiro diversos títulos para a série publicada ao longo dos anos 1960.⁴

Embora não noticiada pela imprensa argentina e sem importação para livrarias de Buenos Aires, *Orgia* circulou naquela cidade pelas mãos do próprio autor, que distribuiu aos seus próximos 35 exemplares,⁵ a incluir nesse círculo críticos literários, escritores e editores, o bastante para impor ao autor, daí em diante, o “encerramento no closet da crítica”,⁶ segundo observação do pesquisador argentino Lucas Mertehikian, atualmente vinculado à Universidade de Harvard, que por sua vez utiliza a expressão cunhada por sua compatriota Sylvia Molloy, estudiosa pioneira da cultura LGBT e de sua vertente autobiográfica. (MERTEHIKIAN, 2012, p. 67)

A escalada moralista que vitimou Carella no período de seu retorno à Argentina iniciara-se, contudo, já em setembro de 1955, quando um golpe militar destituiu da presidência o líder populista Juan Domingo Perón e neutralizou suas “ameaças” de regularização sanitária dos numerosíssimos prostíbulos portenhos, aprovação da lei do divórcio e suspensão de isenção fiscal para templos religiosos, inclusive

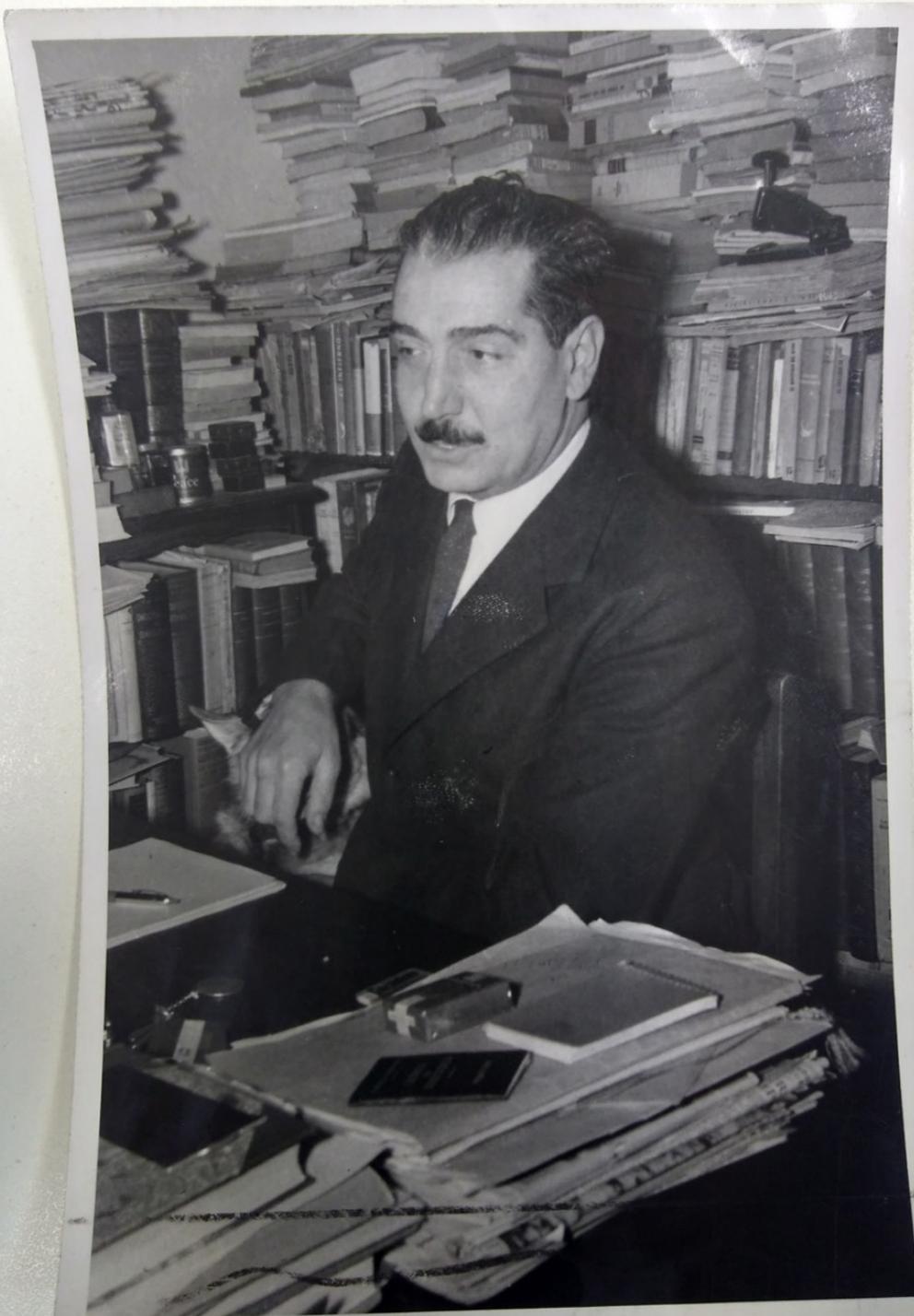
3 Como declara carta a Hermilo datada de 7 de outubro de 1968.

4 Em 1967, um ano antes das publicações citadas neste parágrafo, Carella lançara também seu terceiro e último livro memorial, *Las puertas de la vida*, sobre sua infância na cidade de Mercedes, na Província de Buenos Aires (Buenos Aires, Ediciones Luro, 439 pp.), bem como *Teatro de Carlo Goldoni* (Buenos Aires, Editorial Kraft., 279 pp), pelo qual recebeu a Faja de Honor da Sociedad Argentina e Escritores).

5 V. nota 2. A carta citada data de novembro de 1968.

6 Grifo nosso.

católicos. A partir de então, e até o fugaz retorno de Perón à presidência, em 1973-1974, os militares argentinos e seus aliados civis passaram a impor severas restrições à vida social e cultural, fator determinante para a transferência de Carella ao Brasil em 1960.



**FIGURA 2 – CARELLA
EM MEIO À SUA BIBLIOTECA,
EM 1956**

FONTE: foto tomada
para a Revista Qué,
n. 87 (Buenos Aires,
jun. 1956, p. 37).

Em 1958, por exemplo, enquanto Carella finalizava Cuaderno, as autoridades moviam processos criminais contra editores pela “difusão de obras obscenas” e tiragens inteiras eram apreendidas em distribuidoras e livrarias. Foram perseguidas, entre outras, a casa que publicava a revista Sur, editada pela escritora Victoria Ocampo, devido a uma tradução de Lolita, de Vladimir Nabokov; a prestigiosa Editorial Losada, por publicar O repouso do guerreiro, de Christiane de Rochefort; e a Editorial Goyanarte – a mesma editora de Cuaderno del delirio –, objeto de retaliações pelo lançamento de No, antologia de contos do argentino Dalmiro Sáenz, ganhador, já por sua obra teatral, do prêmio Casa de las Américas em 1967. (E.R.M., 1960)

Em 1961, transcorrido apenas um ano e meio de sua transferência para o Recife, cidade que o tomou de assalto pela via sensória e na qual pretendia se estabelecer definitivamente, o escritor se converteria, no entanto, em peão no xadrez de um embate político de magnitude semelhante àquele em curso no mesmo momento na Argentina. Carella transitava no âmago da intelectualidade recifense – a compreender as sempre suspeitas hostes teatrais –, diretamente visada pelos serviços de vigilância, em um quadro político de aguda polarização entre facções de direita e esquerda e exemplarmente antecipatório do estado de coisas que iria redundar no golpe civil-militar nacional, três anos depois.

A dicotomia ideológica pernambucana era protagonizada, de um lado, pelas Ligas Camponesas lideradas pelo advogado Francisco Julião, além de partidos de esquerda, uniões estudantis e sindicatos operários, que não raro manifestavam nas ruas seu apoio ao estado revolucionário cubano de Fidel Castro e Che Guevara, como no episódio da invasão da ilha caribenha por tropas norte-americanas, em abril de 1961 (Baía dos Porcos), como se constata da leitura de dezenas de notas de reportagem publicadas no Jornal do Commercio no mês do conflito cubano-americano. Em maio de 1960, líderes dessas legendas uniam-se a artistas e intelectuais para criar o Movimento de Cultura Popular (MCP) – modelo dos Centros Populares de Cultura (CPC) do sudeste do país –, muito ativo até 1964 sob a direção, entre outros, do educador Paulo Freire e do escultor e dirigente do PC Abelardo da Hora. Hermilo Borba Filho era colaborador frequente. De outro lado, conspiravam o IV Exército e contingentes policiais militares e civis alinhados a usineiros, latifundiários e à burguesia local, representada em clãs políticos

centenários ativos nos três poderes, ainda que no ano de 1960 se tenha registrado eleição do advogado socialista Miguel Arraes para a prefeitura do Recife, com apoio do Partido Comunista.

Nesse quadro, Carella tornou-se, aos olhos de agentes do Serviço Nacional de Inteligência (SNI), suspeito de contrabando de armas de Cuba para o Nordeste (ARQUIVO JORDÃO EMERENCIANO, 1961), devido à sua profusa interação com indivíduos, em maioria negros e miscigenados, frequentadores do centro histórico do Recife no qual o escritor fixara residência. Em praças, bares e sorveterias populares, o argentino costumava palestrar diariamente – e muitas vezes avançar para contatos sexuais – com estudantes, diaristas, pequenos funcionários públicos, mascates, marinheiros, soldados, policiais, empregados do comércio e desempregados de todos os setores, estrato descrito mais tarde, em reportagem de jornal local como “a borra da sociedade”.⁷

Assim, no final de março de 1961, o professor argentino viu-se detido por agentes militares que bateram à porta de sua residência. Passou a ser interrogado por oficiais das três armas brasileiras⁸ e a sofrer torturas durante oito dias, tanto em quartéis do Recife como na ilha-presídio de Fernando de Noronha, para onde foi levado de avião, com ameaças de ser atirado ao mar infestado de tubarões caso não confessasse sua “recepção de armas de Cuba” e uma suposta participação de Borba Filho na mesma atividade ilegal –, conforme relatos do escritor pernambucano em suas memórias e também de sua viúva.⁹ A pele do argentino foi literalmente salva pela descoberta, em uma segunda devassa policial em seu apartamento, de seus diários manuscritos, guardados numa gaveta fechada a chave, ou seja, dos cadernos que se converteriam depois em Orgia. Eles indicavam a natureza afetivo-sexual, e não política, de seus encontros no centro e na zona portuária do Recife.

Logo após sua soltura pelas autoridades militares, o professor de teatro foi, no entanto, sumariamente dispensado de suas funções pelo reitor da universidade, João Alfredo Gonçalves da Costa Lima. A demissão se teria dado por pressão das Forças Armadas, conforme os alunos de Carella Ivan Soares e Leda Alves (VASCONCELOS FRAGA, 1986, Anexo III), temerosas de que a tortura praticada sobre um estrangeiro inocente e em condições legais no país se tornasse

7 Como Carella mencionou em carta a Borba Filho, sem precisar, no entanto, a publicação pernambucana.

8 Como consta em carta a Borba Filho datada de 7 de maio de 1968.

9 Conforme entrevista telefônica com Leda Alves, viúva de Borba Filho, em maio de 2016.

pública, e assim o escritor foi embarcado compulsoriamente em avião para a região sudeste, e daí imediatamente para a Argentina, a configurar expulsão do território nacional que jamais se esclareceu se formalizada ou não junto aos serviços policiais-alfandegários.¹⁰ A dúvida sobre a oficialidade desse ato tornou-se impedimento para o retorno do argentino, que ainda na década de 1960 pretendia voltar a ensinar no Brasil. As cidades visadas foram Porto Alegre e Salvador, esta via contatos estabelecidos por Hermilo com o diretor da Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia (UFBA), professor Antônio de Assis Barros, em 1968.¹¹

Ao mesmo tempo em que cogitava a nova contratação brasileira, Carella testemunhava, em seu país, a uma escalada de “saneamento moral” promovida, a partir de 1961, por três presidentes civis sucessivos, saídos do partido União Cívica Radical, legenda títere do poder militar, bem como por três generais que ocuparam a Casa Rosada a partir de 1966, após o golpe dito “Revolução Argentina”. Em 1968, o general de brigada Juan Carlos Onganía reproduziu uma célebre proibição decretada na Alemanha de 1926 pelo nazismo ascendente, a encenações do balé *O mandarim maravilhoso*, com música de Bela Bartók, pois o argumento do espetáculo, do húngaro-judeu Melchior Lengyel, seria “incompatível com os princípios morais elementares em matéria de pudor sexual”.¹² Pelo mesmo motivo e no mesmo ano, Onganía vetou a estreia nacional, no Teatro Colón, da ópera vanguardista *Bomarzo*, de Alberto Ginastera, com libreto de Manuel Mujica Láinez, após a mesma montagem ter sido aplaudida em Washington D.C.¹³

Pois naquele mesmo ano de 1968 de estrangulamento cultural e perseguições de caráter moral na Argentina e no Brasil, neste especialmente após a emissão do Ato institucional nº 5, Carella autorizava a publicação, assinada sem pseudônimo, do livro que revelava seu envolvimento afetivo e sexual, ao longo de um ano e meio, com uma legião de negros pobres e nordestinos – identidade regional objeto de preconceito de descendentes da raça branca, mesmo miscigenados, nas regiões Sudeste e Sul do país. Segundo correspondência de Tulio a Hermilo nesse mesmo ano, o processo de edição e lançamento de *Orgia* transcorreu, da parte do argentino, de maneira um tanto inadvertida sobre seus possíveis efeitos, ou mesmo com abertura a níveis subconscientes de ação.¹⁴ A divulgação de sua bissexualidade – ou, segundo Leda Alves, “do diário com todas as reflexões,

10 Conforme o arquivo supracitado (v. nota 2), a indagação repete-se em cartas de vários meses de 1969.

11 *Idem*, em cartas datada dos anos de 1968 e 1969.

12 Segundo artigo de Pola Suárez Urtubey publicado em *La Nación*, edição de 13 de junho de 2003. Disponível em: <<http://www.lanacion.com.ar/503275-bomarzo-de-italia-a-la-calle-florida>>. Acesso em 11 mai 2018.

13 *Idem*.

14 V. nota 2.

descrições e análises de Tulio sobre sua problemática homossexual” (Idem) –, alcançou, portanto, não apenas os conhecimentos brasileiros do autor, com a distribuição de três mil exemplares a livrarias de todo o país, esgotados em cerca de um ano –, mas também o meio profissional do escritor em Buenos Aires, por suas próprias mãos. A partir da circulação do livro e de algumas reações, o argentino passou a manifestar sinais de alarme em cartas ao amigo Borba Filho. Porém já não havia mais nada a fazer: as mudanças em sua rotina social e profissional, na Buenos Aires que tanto amou e sobre a qual escreveu tantos textos, se iniciaram pela separação de sua esposa naquele 1968, após 30 anos de união.

Apesar de a coerção ao livre pensamento nos dois países ter-se prolongado até meados dos anos 1980, com as quedas das respectivas ditaduras militares, soa ainda hoje incompreensível e injustificado a destinação de Carella ao patíbulo da marginalidade transgressora ou, no máximo, às franjas da habitualmente discriminada literatura erótica, ou mesmo pornográfica. Mesmo que a obra do portenho se restringisse à erótica apresentada em *Orgia*, seria preciso observar que essa escrita compara-se ao melhor de Sacher Masoch, Anais Nin, Jean Genet ou Georges Bataille nesse nicho.¹⁵ Existe ainda, porém, a amplitude quase renascentista de uma obra composta de 24 títulos até hoje conhecidos, vinte dos quais publicados e cinco reeditados, além de colaborações em antologias literárias como *Las ciencias ocultas* (1967) – ao lado de contos de Ernesto Sábato, Alicia Jurado e Silvina Ocampo, entre outros –¹⁶, dois roteiros cinematográficos e dezenas de colaborações para revistas como *Sur*, *Ficción*, *Hipocampo*, *Davar* e *Gaceta Literária*, bem como mais de mil críticas teatrais e cinematográficas em grandes jornais diários. Para não mencionar sua atividade artística, como diretor teatral, e a docência em três cursos de nível superior.¹⁷

Entre os interesses comuns de Carella e Borba Filho levantados no Recife, esteve, justamente, a literatura erótica universal, tema frequente também na amizade epistolar estabelecida ao longo dos anos 1960, período que registrou, ainda, visita do pernambucano ao amigo de Buenos Aires, em 1966. O intercâmbio literário é referido, ainda, no último volume da tetralogia memorial de Hermilo, *Deus no pasto* – obra que encerra influência estilística evidente do diário de Carella¹⁸ e na qual a história do argentino no Recife ocupa pelo menos um terço de 262 páginas:

15 Tornou-se mais ou menos conhecida no meio literário sul-americano a narrativa, em *Orgia*, da relação amorosa do autor com o lutador de boxe apelidado King-Kong, após reprodução do trecho no quarto volume das memórias de Hermilo (BORBA FILHO 1972, pp. 133-39) e também na historicização da homossexualidade no Brasil empreendida, em *Devassos no paraíso*, por João Silvério Trevisan. A narrativa também foi traduzida nos anos 1970 pelo jornal tabloide *Gay Sunshine*, de San Francisco (EUA), por Edward A Lacey, bem como por Paul Hallam, para o seu volume *The Book of Sodom* (Londres: Verso, 1995), e ainda para o castelhano, em artigo do jornal argentino *Página 12*, nos anos 2000. Na reedição da obra datada de 2011 (São Paulo, Opera Prima Editorial), o trecho ocupa as páginas de 119 a 124.

16 O volume *Las ciencias ocultas* (Buenos Aires, Editorial Merlin) apresenta o conto de Carella “El astrólogo porteño”.

17 Na Universidade de Cuyo (Mendoza, Argentina), na Escola de Belas Artes de Belgrano (Buenos Aires) e no curso de Teatro da Escola de Belas Artes do Recife.

18 Embora o paralelismo seja flagrante, pode ser lembrado, entre outros estudos, *Memória e ficcionalidade em Deus no pasto de Hermilo Borba Filho* (2009),

Ao mesmo tempo desenvolvia-se a minha amizade com Lúcio Ginarte [alter ego de Tulio Carella tanto em *Orgia* como em *Deus no pasto*], o gigante argentino um professor na EAGA. Vez por outra almoçava em minha casa (...). Trocávamos livros e falávamos um pouco de tudo: da literatura erótica, das profecias, da astrologia, dos santos do dia, do desconhecimento em que vivam uns dos outros os escritores latino-americanos, dos negros do Recife, das dúvidas e fé cristãs. (BORBA FILHO, 1972, p. 129)

dissertação de mestrado de
Virgínia Celeste Carvalho
da Silva no Programa de
Pós-Graduação em Letras e
Linguística da UFPE.

O trecho citado menciona também a questão do negro, que, como se percebe da leitura de *Orgia*, monopolizava muitas vezes os pensamentos de Carella, ainda que suas aulas de interpretação teatral tenham sido descritas com frequência, seja por alunos, seja pelos colegas professores, como “impecáveis”. (VASCONCELOS FRAGA, 1986). Conforme observou sobre a alteridade a escritora Leusa Araújo em artigo sobre *Orgia* e a composição racial do Recife em 1960, para Carella, “penetrar na alma da cidade é penetrar a carne de seus habitantes negros e morenos – ser em outro e, assim, escapar do solipsismo”. (ARAÚJO, 2012, p. 240)

Em suas visitas anteriores ao Brasil, a partir de 1941, o portenho conhecera apenas as capitais Rio de Janeiro e São Paulo, nas quais o branqueamento social tornou-se norma a partir do século XX. Assim, apesar de ter identificado raízes afro culturais na dança e na música do tango ao qual dedicou ensaio (CARELLA, 1966), a real condição do negro na sociedade brasileira e na América Latina revela-se para Carella somente no Recife, uma vez que a Argentina já havia eliminado a presença desse contingente populacional pelo final do século XIX, após enviar seus indivíduos como bucha de canhão em massacres como a Guerra do Paraguai, ou ao abandoná-los à própria sorte durante epidemias de cólera e febre amarela, conforme o historiador argentino Felipe Pigna. (BARREIRO, 2017)

O negro passa a compor, assim, a equação de um novo pan-latino-americanismo, formulado por Carella ao longo da década de 1950, a ampliar as perspectivas do movimento cultural e político indigenista – na denominação adotada por países sul-americanos de língua espanhola – registrado na América Latina a partir da primeira década do século XX, sobretudo no México, Peru, Bolívia e Argentina, ou mesmo na estética e ideário antropofágicos de Mário de Andrade, Oswald de

Andrade e Tarsila do Amaral a partir de Semana de Arte Moderna de 1922, bem como nas subsequentes ações protecionistas a etnias indígenas no Brasil. A proposta conquistou a adesão de Hermilo e passou a constituir foco de convergência entre os dois autores, conforme suas obras e correspondência citadas.

Em tudo oposto ao pan-americanismo imperialista e antibolivariano promovido pelos EUA a partir de 1823, com a Doutrina Monroe, continuado no século XX com a “política da boa vizinhança” de Franklin D. Roosevelt, o conceito de Carella – em paralelo ao temário de escritores e intelectuais e artistas latino-americanos notáveis nas décadas de 1960-1970 que o argentino não desconhecia, a exemplo do romancista cubano José Lezama Lima –, propunha revalorização e respeito às raízes culturais afro-indígenas da América Latina. Para além disso, segundo Severino J. Albuquerque, pesquisador alagoano e professor emérito na Universidade de Wisconsin-Madison,

[...] a comunidade de Ginarte [Lúcio Ginarte, alter ego de Carella em *Orgia*] foi imaginada como uma coesiva América pan-indígena-latino-africana que suplantaria outras “comunidades imaginadas” da nacionalidade, examinadas no conhecido livro de Benedict Anderson datado de 1983. Seu texto fundacional, *Orgia*, converte-se, assim, na narrativa de implementação de uma utopia meta-nacional, a ignorar as distopias totalitárias ressurgidas antes no continente.¹⁹ (ALBUQUERQUE, 2018)

A par da questão racial e da perspectiva de um novo pan-americanismo, entre os diálogos binacionais mencionados em *Deus no pasto*, consta, ainda, a admiração comum dos dois dramaturgos por Federico García Lorca (1898-1936), não apenas pela criação literária do andaluz, mas por seu ativismo antifascista libertário e o modo de encenação ambulante de seu grupo *La Barraca* (1931-36) em praças de toda a Espanha. Nos moldes desse mítico ensemble, Borba Filho criou, em 1948, a trupe itinerante *A Barraca*, ativa no nordeste até 1952. Já Tulio Carella dedicou a Lorca a comédia *Don Basilio mal casado* (1940), por todo um leque de motivos bastante justos. Em primeiro lugar, tanto essa obra como o êxito seguinte do argentino na cena bonaerense, *Doña Clorinda, la discontenta* (1941), são vazadas sobre modelos do teatro barroco espanhol utilizados por Lorca em várias de suas

19 Tradução nossa. O livro citado de Anderson é *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. Londres: Verso, 1991 [1983], editado no Brasil por Cia. das Letras (*Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo*, 2008).

peças, sobretudo na obra de Lope de Vega (1562-1635), autor com três títulos no repertório do La Barraca, o que torna, portanto, o mais abordado pelo grupo legendário. Durante sua estrepitosa estada de seis meses em Buenos Aires, de outubro de 1933 a março de 1934, Lorca trabalhou em sua adaptação de uma comédia de Vega, *La dama boba*, que destinou à companhia da atriz argentina Eva Franco. A estreia da peça em Buenos Aires, em 4 de março de 1934, deu-se com a presença do autor, que colaborou na direção de cena para triunfo de crítica e de público da montagem.

À parte a carpintaria teatral à maneira de Vega adotada tanto por Lorca, como por Carella, em várias de suas peças, ambos beberam diretamente – o argentino, sobretudo em suas elogiadas comédias de 1940 e 1941 (à parte outras duas da mesma década, porém não representadas) – na fonte da engenhosidade burlesca do precursor do Século de Ouro espanhol Lope de Rueda (1510-1565), em especial sua comédia *Los engañados*.²⁰ Ocorre, ainda, que a eufonia presente nos dois mais conhecidos títulos do autor portenho – *Don Basilio mal casado* e *Doña Clorinda, la discontenta* – remete diretamente à sonoridade do nome *Doña Rosita, la soltera*, de Lorca, drama de 1935 cujo argumento conecta-se à sua passagem pela Argentina, onde, segundo seu biógrafo Ian Gibson, o andaluz ganhou mais dinheiro do que conseguia contar e mais presentes do que podia guardar no quarto 704 do Hotel Castelar que o hospedou, na Avenida de Mayo, hoje destinado exclusivamente a visitas guiadas em sua memória. O ponto de partida de *Doña Rosita* é a história real de um primo de Lorca, Máximo Delgado García, que se separou de sua noiva e prima granadina Clotilde García Picossi – uma das parentas mais queridas do poeta – para ir trabalhar na província argentina de Tucumán. Em sua peça, após o noivado dos personagens na Espanha, Lorca apresenta Máximo na Argentina, porém já casado com outra mulher, ao mesmo tempo em que continua a enviar cartas de amor à antiga afiançada, cujo destino é o da eterna solteirona, condição que os estudiosos da obra do espanhol ligam à impossibilidade de casamento ou de união pública experimentada em sua condição homossexual.

Além das influências estilísticas decorrentes do conhecimento das obras dramáticas e líricas de Lorca, Carella valeu-se de conselhos diretos do andaluz para a escritura de suas primeiras farsas. Segundo um dos necrológios do argentino

20 Datado de 4 de outubro de 1940, o programa do Teatro Cervantes descreve assim a fatura da peça de Carella: “Farsa de buena ley clásica es ésta de Don Basilio mal casado. Esta vez, el novél há buscado raíces en los teatros más selectos de los siglos XVII y XVIII. En Lope de Rueda, en Molière, en los entremeses clásicos de Goldoni (...). Carella publicou em livro um estudo sobre o autor italiano, bem como traduções de quatro peças suas: *Teatro de Carlo Godoni* (Buenos Aires, ed. Kraft, 1967). Já o argumento da obra de Carella revela clara proximidade com a peça do século XVI aqui referida.

publicados em Buenos Aires (LA PRENSA, 1979) e de um relato oral,²¹ a fim de encontrar-se com El Ángel, como a intelectualidade e a imprensa chamavam o poeta estrangeiro, um Carella de 21 anos percorreu a pé os mais de 100 quilômetros que separam da capital argentina a cidade de Mercedes em que morava – talvez devido a horários do sistema ferroviário local, uma vez que a conexão existia. Lorca passou seis meses em Buenos Aires assediado com homenagens, jantares, festas e todo tipo de convites, a ponto de quase não conseguir trabalhar ou descansar, conforme o irlandês Gibson e o noticiário local, que não passava um dia sem escancarar manchetes sobre o visitante ilustre. Conforme recuperou mais tarde essa mesma imprensa, em um dos necrológios de Carella, este teria encontrado, em Lorca, “um homem aberto, espontâneo em cordial, que lhe brindou sua amizade e deu-lhe valiosos conselhos para que concretizasse seus primeiros esboços de comediógrafo e poeta”. Como se verá mais adiante, o relacionamento estendeu-se para além da confraternização literária.

Há pelo menos duas referências diretas ao poeta espanhol na obra do escritor argentino. Em Cuaderno del delirio, durante a viagem de navio que o transporta de Barcelona a Buenos Aires, ao ver-se ameaçado por grave pleurisia, um alucinado Carella invoca a proteção do antigo amigo assassinado pelo franquismo:

Chegou Federico García Lorca. Me conduz pela mão nos corredores do hotel, que se alargam à medida que caminhamos.

– Não estás morto, Federico.

– Se não estou morto, como cheguei aqui?

– A glória te permite essas travessuras. (CARELLA, 1959, p. 59, tradução nossa)

Já em Orgia, o poeta espanhol é citado enquanto fonte literária indicada ao aluno “José Mendonça” – nome a clef, provavelmente o ator Luiz Mendonça (1931-1995), um dos fundadores do MCP, matriculado não no regime regular do curso de teatro, com duração de três anos, mas no “curso livre de teatro”, assim como vários dramaturgos, diretores e atores já ativos profissionalmente em Pernambuco. Nesse ponto do livro, Carella recorda a Mendonça o dramaturgo espanhol “tal como o conheceu” (CARELLA, 2011, p. 137), deixando o restante a cargo da imaginação do leitor, e localiza para o discípulo, na biblioteca da Escola de Belas Artes, o poema

21 De Mario Tesler, amigo de Tulio Carella nos anos 1970, biblioteconomista e historiador, em depoimento tomado em Buenos Aires, em 3 de janeiro de 2018. Tesler é autor de Racismo contra el indio en la Argentina reciente (Buenos Aires, Corregidor, 1989, 181 páginas); El gaucho Antonio Rivero: la mentira en la historiografía académica (Buenos Aires, A. Peña Lillo, 1971, 403 páginas); e Las firmas de Borges (Buenos Aires, edição de arte, Urania, 2018), entre outros títulos na área de História.

lorquiano Pranto por Ignacio Sánchez Mejías (1935), “de iridescentes versos”, ou seja, versos com as cores do arco-íris: “[...] Cornucópia de lírios pelas verdes virilhas / às cinco horas da tarde.”

Em Buenos Aires, Lorca também pretendia estreitar sua peça *El público*, cuja escritura em clave surrealista aborda, entre outros temas, o desejo homossexual reprimido. A um jornalista local, o poeta explicou que a obra seria “como um espelho do público”, a versar sobre o “drama pessoal na cabeça de cada espectador”,²² indicando, portanto, ter tratado da persona sexual complementar presente na identidade de cada espectador(a). Considerada unanimemente a peça de mais difícil encenação na dramaturgia lorquiana, só foi estreada na Europa, tanto em circuito amador como profissional, na década de 1980.

Segundo o irlandês Ian Gibson em sua respeitada biografia de Lorca, publicada pela primeira vez em 1989 e revisada em 2016,²³ ao chegar a Buenos Aires o poeta encontrou-se com o escritor mexicano Salvador Novo, para o qual contou detalhes de sua visita a Nova York, cidade onde conheceu sexualmente, em 1929, alguns marinheiros. Novo apresenta-lhe, meses depois, o poeta argentino Ricardo Molinari, para o qual Lorca autografa exemplar da primeira edição de seu *Romancero gitano*, juntando à assinatura um desenho, que nas palavras de Gibson era “inusitadamente explícito”:

Em torno de um par de limões pendentes de um ramo [...], Federico traçou em maiúsculas esta inscrição: ‘AMOR BUENOS AIRES GRANADA CADAQUÉS MADRI’. Tendo Molinari perguntado o significado desses nomes, o poeta respondeu: ‘São os lugares onde eu mais amei’.²⁴ (GIBSON, 1989, p. 419)

A referência à cidade catalã de Cadaqués deve-se, como amplamente sabido, ao idílio vivido ali pelo poeta com o pintor Salvador Dalí, seu companheiro de movimento surrealista. Já a inclusão de Buenos Aires no rol das cidades de fartas recordações amorosas “levanta uma interrogação”, especula Gibson, que conseguiu identificar ao menos um alvo carnal de Lorca na capital sul-americana. Este teria sido o condutor de bonde Maximino Espasande, de 22 anos e orientação comunista, espanhol radicado em Buenos Aires e que figurou como ator amador

22 O biógrafo cita entrevista dada pelo poeta para o jornal *Crítica*, de Buenos Aires, publicada em 10 de março de 1934. Tulio Carella inaugurou suas colaborações em crítica cinematográfica e teatral para o mesmo diário, nesse mesmo ano.

23 A primeira versão intitulada-se *Federico García Lorca – A Life* (Londres, Faber & Faber), e a segunda *Vida, pasión y muerte de Federico García Lorca* (Madri, Penguin Random House España). As citações aqui são da edição brasileira: *Federico García Lorca, uma biografia* (Globo, 1989) em traduções de Augusto Klein.

24 Gibson cita sua conversa com Molinari em Buenos Aires, ocorrida em maio de 1987.

no elenco da versão local de *Bodas de sangue*, de estrondoso sucesso naquele 1933, levada pela companhia de Lola Membrives:

Segundo a família de Espasande, Lorca apaixonou-se por ele e o perseguiu com insistência, até que o convenceu a acompanhá-lo em suas perambulações pela cidade. O idílio parece ter durado pouco: quando o rapaz percebeu as intenções do poeta, tirou o corpo fora. Espasande lutou na Guerra Civil Espanhola e sobreviveu. Após sua morte, a família destruiu a prova dos livros de Lorca com dedicatória, e, parece, também um poema manuscrito.²⁵ (GIBSON 1989, p. 420)

Com um mínimo de malícia em interpretação de textos, a negação, pela família, do romance de Espasande com Lorca era logicamente previsível. De outro lado, a destruição de livros com dedicatórias preciosas, e até mesmo de um poema inédito do mais importante escritor espanhol moderno, dá bem a medida do conservadorismo a reger a sociedade argentina até a segunda metade do século XX – e quiçá ainda hoje –, uma vez que a mesma atitude registrou-se com a queima, promovida pela família de Carella após sua morte, em 1979, dos originais em castelhano de *Orgia*, entre outros papéis, originais e manuscritos do escritor. “Buenos Aires [de 1933], com todo o seu ar cosmopolita, era quase tão intolerante com respeito à homossexualidade quanto Madri”, observa Gibson em seu livro. (IDEM, p. 411)

Nos círculos literários da capital argentina, o biógrafo perseguiu, sem sucesso, a identidade de outros possíveis amantes locais de Lorca além de Maximino: “O desenho na dedicatória a Molinari deixa poucas dúvidas de que o poeta amou intensamente na cidade, e é possível que ao incluir Buenos Aires na inscrição ele aludisse a mais de uma experiência”. (IDEM, p. 420)

“Que caso ou casos de amor teria tido Lorca na capital argentina?”, pergunta-se, com insistência, o biógrafo irlandês. (IBIDEM, p. 419). Trinta anos passados, sua indagação pode ser finalmente respondida via testemunhos de amigos de Carella em sua última década de vida.²⁶ Segundo esses relatos, em 1933, Lorca teria avançado além de aconselhamentos literários em sessões a portas fechadas

25 Ian Gibson conversou com Lidia, filha de Espasande, em Buenos Aires, 1987.

26 Entre eles, o escritor e editor bonaerense Ral Veroni, que guardou testemunhos de seu pai, o editor italiano radicado em Buenos Aires Raoul Veroni (1913-1992), que por volta de 1933 tornou-se um dos melhores amigos de Carella e dele editou, até os anos 1960, sete plaquetes especiais de poemas com gravuras, em suas edições Urania.

com um jovem Tulio de quase dois metros de altura, com frequência apelidado de “gigante”, espadaúdo e praticante de boxe. Como confidenciou Carella a amigos, ele tornou-se amante do Ángel andaluz, com probabilidades de ter sido seu parceiro sexual mais frequente em Buenos Aires.

O portenho não inaugurou com Lorca, contudo, sua atividade homossexual, segundo o biblioteconomista, historiador e escritor argentino Mario Tesler,²⁷ que, aos 30 anos de idade e neófito nas Letras, tornou-se confidente de Carella, após tê-lo conhecido em reunião de literatos eminentes na Sociedade Argentina de Escritores (Sade), em 1971. Segundo Tesler, não obstante o puritanismo e mesmo a carolice vigente na comunidade de Mercedes onde Carella viveu até a maioridade, ultrapassada a idade púbere o futuro escritor teria incluído o gênero masculino em seu aprendizado afetivo-sexual, “ainda que não pudesse escolher muito bem as experiências nessa seara”. Orgia encerra menção reticente a um “peão chamado Antônio” dos tempos de juventude passados na quinta do pai do autor, Don Carmelo Carella. A figura do cavaleiro empregado do progenitor volta à memória do escritor mais de 30 anos passados, já em meio à roda-viva pan-sexual vivida no porto do Recife. (CARELLA 2011, p. 274)

27 V. nota 21.

28 V. nota 26.

É digna de nota, ainda, a publicação, em 1954, da plaquete do poema extenso de Carella *Los mendigos*, edição de arte por seu amigo Raoul Veroni,²⁸ cuja temática exclusiva é a insaciabilidade sexual e a eterna frustração amorosa a que estariam condenados homossexuais frequentadores de bares, salões e cinemas das feéricas avenidas e ruas centrais da capital argentina. A ressaltar-se, no entanto, que à parte fascinação decadentista evidente nesse poema tão original, em suas obras publicadas na Argentina Carella registrou repulsa a guetos de tal natureza, bem como a comportamentos homossexuais dissimulados, a exemplo de atos furtivos testemunhados nas escolas em que estudou ou em cinemas e mictórios públicos. Tais reações encontram-se tanto em suas memórias de infância, *Las puertas de la vida* (1967), como nos ensaios de *Picaresca porteña* (1966), sobre cultura e costumes bonaerenses, e, ainda, na narrativa ao mesmo tempo documental e lírica de *Cuaderno del delirio* (1959).

Quanto à aparência, García Lorca teria se revelado ao seu ardoroso fã argentino “um tipo baixo e atarracado, um tanto redondo e sem atrativos físicos evidentes,

porém, tratava-se de ninguém menos que Lorca”, costumava justificar Carella a amigos como Tesler. Aprumado como um “portenho de lei” (BAZÁN, 206, p. 212), Tulio tornou-se, assim, frequentador assíduo do quarto do andaluz no Hotel Castelar, e uma vez, ao recostar-se nu em sua cama, ouviu dele o seguinte chiste, em meio a risos: “Carella, eres verdaderamente un asno!” (“Carella, és um autêntico jumento!”). Em Orgia, Carella não abre mão de informar ao leitor que seu membro viril era tão avantajado quanto o de seu parceiro sexual mais apreciado no Recife, o lutador de boxe que apelidou King-Kong. (CARELLA, 2011 p. 121)

Carella também teria sido presenteado por Lorca com desenhos eróticos de sua lavra, que décadas mais tarde passaram a ser exibidos à maneira de troféu pelo escritor a seus amigos mais próximos, assim como costumava mostrar fotos de negros nus do Recife, em especial uma imagem horizontal que levava dobrada na carteira, conforme Tesler. O exame da correspondência a Hermilo esclarece que tais imagens lhe foram enviadas em 1969 por carta, após cobranças insistentes.²⁹

No entanto, após a morte de Carella, em 1979, materiais pessoais e literários seus foram destruídos por sua ex-mulher, a pianista e também poeta Margarita Durán (a Tita), em combinação com três sobrinhas herdeiras desse legado, segundo testemunhos já citados de contemporâneos argentinos do escritor. Entre esses itens encontravam-se, possivelmente, os desenhos eróticos assinados por García Lorca e as fotografias de recifenses que o autor guardava em sua carteira e gostava de mostrar aos amigos, a fim de sublinhar seu pertencimento afetivo ao estrato de populares nordestinos com os quais privou no Brasil, bem como sua indelével filiação literária, e também afetiva, ao poeta revolucionário espanhol. O ato de queima desses documentos, quando o apartamento que habitava sozinho no centro da capital foi desmontado, obedeceu precipuamente ao propósito de destruição de dezenas de cadernos-diários escritos após o retorno à Argentina, no quais Carella registrou movimentos do meio artístico e intelectual portenho e aspectos da evolução política de seu país até o ano de sua morte. A razão para esse ataque à sua memorialística – afinal, o gênero literário por excelência cultivado pelo autor, como atestam três volumes publicados de alto nível de elaboração estilística – foi os cadernos conterem “coisas tremendas”, em termos de revelações ou de opiniões, como explicado por Tita a Mario Tesler. Provavelmente, entre os documentos e cadernos incinerados, estariam também

29 Em cartas enviadas por Tulio a Hermilo ao longo dos meses de setembro e outubro de 1968.

os originais datilografados de *Orgia - Livro segundo* – escrito entre 1969 e 1972 por encomenda de Hermilo, no qual Carella trabalhou a narrativa de seu sequestro, prisão e tortura no Recife³⁰ – e, ainda, os cadernos manuscritos de *Orgia - Livro primeiro*, com desenhos eróticos do próprio Carella às margens – como informa Deus no pasto –, uma vez que o sobrinho-neto do escritor, o advogado Esteban Carella, não os localizou no acervo do antepassado guardado na cidade de Mercedes,³¹ e a viúva de Borba Filho tampouco os encontrou no acervo literário de Hermilo mantido no Recife.³²

A leitura da correspondência Tulio-Hermilo permite saber, ainda, que em sua década final de vida o portenho trabalhou volumes de contos, bem como poemas e ensaios que permanecem inéditos, contudo com chances de ainda se encontrarem em baús de Mercedes. A julgar pelo estilo para o qual evoluiu sua escrita epistolar na década de 1970 – de uma franqueza nos moldes da corrente filosófica cínica –, a incineração promovida em 1979 suprimiu, de outro lado, a perspectiva de posteridade do clímax de uma produção literária de alta condensação estilística, constituída em especial de original fusão de gêneros a partir da memorialística que o autor praticou ao longo de toda a vida,³³ e que não chegou a merecer, ainda, a devida atenção na área dos estudos literários.

30 Conforme série de três cartas de Carella a Hermilo no ano de 1969, no acervo de Borba Filho no Recife.

31 Informação ao autor em e-mail datado de 12 de maio de 2011.

32 Conforme consultas telefônicas feitas pelo autor em quatro circunstâncias e as respectivas buscas da responsável no interior do Acervo Hermilo Borba Filho, nos anos de 2009, 2015, 2017 e 2018.

33 Os primeiros cadernos diários de Carella datam de sua adolescência, conforme *Las puertas de la vida* e também carta do autor a Borba Filho.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Severino J. Queering Pan-Americanism: Counternational Politics in Tulio Carella's Recife Diaries, 1960-1961. In: Fernandes, Ana Raquel; PEPE, Paulo. (Org.). *Beyond Binaries: Sex, Sexualities and Gender in the Lusophone World*. Londres: Oxford: Lang. [no prelo]

ARAÚJO, Leusa. A *Orgia* de Carella sai da clandestinidade. *Revista da USP*, São Paulo, n. 93, p. 238-243, 2012.

ARQUIVO PÚBLICO ESTADUAL JORDÃO EMERENCIANO. Acervo DOPS, Recife. Ficha de sindicância sobre Ítalo Tulio Carella, abril de 1961.

BAZÁN, Osvaldo. *Historia de la homosexualidad en la Argentina: de la conquista de América al siglo XXI*. Buenos Aires, Marea Editorial, 2006.

BORBA FILHO, Hermilo. *Deus no pasto*. São Paulo: Civilização Brasileira, 1972.

- CARELLA, Tulio. Tango - Mito y esencia. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 1956
- CARELLA, Tulio. Cuaderno del delirio. Buenos Aires: Editorial Goyanarte, 1959.
- CARELLA, Tulio Picaresca porteña. Buenos Aires: Ediciones Siglo Veinte, 1966.
- CARELLA, Tulio. Orgia. Rio de Janeiro: José Alvaro Editor, 1968.
- CARELLA, Tulio. Orgia: Os diários de Tulio Carella, Recife, 1960. São Paulo: Opera Prima Editorial, 2011.
- CARVALHO DA SILVA, Vírginia Celeste. Memória e ficcionalidade em Deus no pasto de Hermilo Borba Filho. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.
- IV EXÉRCITO confirma furo do Diário e esclarece prisão do prof. Carella. Diário de Pernambuco, Recife, 27 abr.1961, p.7.
- DUBATTI, Jorge. "Teatro independiente y pensamiento alternativo: traducción del otro y metáfora de sí en África, de Roberto Art". In: BIAGINI, Hugo: El pensamiento alternativo en la Argentina del siglo XX: obrerismo y justicia social (1930-1960). Buenos Aires, Biblos, 2006, pp. 187-197.
- E. R. M. Elogio de la censura. El País. Buenos Aires, 19 dez. 1960, p. 17.
- LA PRENSA. Tulio Carella, sus exéquias. Buenos Aires, 1 abr. 1979.
- MERTEHIKIAN, Lucas. Tulio Carella: del closet de la nación a la salida latinoamericana. Chuy - Revista de Estudios Literarios Latinoamericanos, Buenos Aires, año 2, n. 2, jul. 2015.
- MOLLOY, SYLVIA. Poses de fin de siglo. Desbordes del Género en la Modernidad. Buenos Aires, Eterna Cadencia, 2012.
- BARREIRO, Ramiro. Donde están los negros de Argentina? El País, Buenos Aires, 7 jan. 2017.
- REIS, Luís Augusto da Veiga Pessoa. Fora de cena, no palco da modernidade: um estudo do pensamento teatral de Hermilo Borba Filho. Recife: Ed. UFPe, 2009. (Coleção Teses - Dissertações)
- TREVISAN, João Silvério. Devassos no paraíso. São Paulo: Max Limonad, 1986.
- VASCONCELOS FRAGA, Maria Auriceia. O curso de formação do ator na Universidade do Recife (1956-1966). Monografia (Especialização em Artes Cênicas) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 1986.

REPERTÓRIO
LIVRE

SOBRETONS

OVERTUNES

SOBRETONOS

ALICE GERSTENBERG

TRADUÇÃO:
THIAGO GOMES

GERSTENBERG, Alice.
Sobretons.
Repertório, Salvador, ano 21, n. 31, p. **280-301**, 2018.2

Personagens:

HENRIETA, uma mulher culta

TIETA, sua eu primitiva

MARGARETE, uma mulher culta

MARGO, sua eu primitiva

Sala de estar elegantemente decorada de HENRIETA. A porta, ao fundo, leva ao corredor. No centro, há uma mesa de chá com uma cadeira de cada lado. No fundo, um armário. HENRIETA usa um vestido verde claro de causar inveja. Sua contraparte TIETA, usa um vestido igual, porém mais escuro. MARGARETE usa um vestido de chiffon roxo claro; sua contraparte, MARGO, veste o mesmo vestido, porém roxo, e um lenço roxo cobrindo o rosto. O chiffon é usado para dar um efeito puro, sugerindo a possibilidade de as eus primitivas e aculturadas se fundirem numa mulher. As eus primitivas e aculturadas nunca entram em contato físico, mas tentam manter a impressão de conflito mental. HENRIETA nunca vê TIETA, nunca fala com ela, mas pensa em voz alta olhando o espaço. TIETA, por outro lado, olha para HENRIETA, fala atentamente com ela e a ensombra continuamente. Ocorre o mesmo com MARGARETE e MARGO. As vozes das mulheres aculturadas são pedantes e arrastadas, as vozes primitivas são impulsivas e mais ou menos desconectadas. Quando a cortina sobe, HENRIETA está sentada à direita da mesa, ocupada com as coisas do chá.

TIETA: Henrieta. *(sem resposta)* Henrieta, meu outro eu. *(sem resposta)* Meu eu adestrado.

HENRIETA: *(ouve atentamente)* Sim?

TIETA *se levanta de trás da cadeira de HENRIETA.*

TIETA: Quero falar com você.

HENRIETA: Sério?

TIETA: *(olha para HENRIETA, com admiração)* Oh, Henrieta, você está linda hoje?

HENRIETA: Estou apresentável, Tieta?

TIETA: Combina comigo.

HENRIETA: Tentei realçar o meu lado bom.

TIETA: Minhas paixões são mais profundas que as suas. Diferente de você, eu não consigo manter a máscara. Eu sou bruta e real, você é minha aparência no mundo.

HENRIETA: Eu sou o que você deseja que o mundo acredite que você seja.

TIETA: Você é a minha parte que foi adestrada.

HENRIETA: Eu sou sua eu educada.

TIETA: Eu sou o rio correndo, você o gelo parado sobre a correnteza.

HENRIETA: Eu sou suas nuances sutis.

TIETA: Mas juntas somos uma mulher, a esposa de Charles Goodrich.

HENRIETA: Discordo de você, Tieta, eu, somente eu, sou a esposa dele.

TIETA: *(com indignação)* Henrieta, como você se atreve a dizer isso?

HENRIETA: Certamente. Eu sou a única que o bajula. Eu que tenho que falar com ele. Se eu te desse uma única chance você diria a ele, na hora, que não gosta dele.

TIETA: Eu não o amo, isso é certo.

HENRIETA: Você deixa todas as mentiras para mim. Ele não suspeita que meu jeito calmo, delicado, esconde sua repulsa. Considerando a quantidade de maquinações que isso me leva a fazer, posso dizer seguramente que o marido é meu.

TIETA: Bem, se você o ama...

HENRIETA: Eu? Eu não tenho sentimentos. Não é da minha conta amar ninguém.

TIETA: Então, por que você precisa de um objeto para chamar de meu marido?

HENRIETA: Me ofende sua apropriação de um homem que é manipulado apenas pela esperteza de meu artifício.

TIETA: Você pode ser inteligente o bastante para enganá-lo, Henrieta, mas sou eu que sofro. Sou eu que não consigo esquecer que ele é meu marido. Eu não consigo esquecer que poderia ter me casado com John Caldwell.

HENRIETA: Que tolice a sua se lembrar de John, só porque encontramos a esposa dele por acaso.

TIETA: É a respeito disso que quero falar com você. Ela pode chegar a qualquer momento. Eu quero te aconselhar sobre o que dizer a ela esta tarde.

HENRIETA: Então me diga logo e não me interrompa quando ela estiver aqui. Você tem o hábito irritante de falar comigo quando as pessoas estão presentes. Às vezes a única coisa que posso fazer é manter a pose e fingir que não estou te escutando.

TIETA: Impressione.

HENRIETA: Tieta, querida, eu não tenho o costume de impressionar as pessoas.

TIETA: Eu a odeio.

HENRIETA: Não posso deixá-la ver isso.

TIETA: Eu a odeio porque ela se casou com John.

HENRIETA: Só depois que você recusou.

TIETA: *(volta-se para HENRIETA)* Foi minha culpa você ter recusado?

HENRIETA: Isso mesmo, me culpe.

TIETA: A culpa foi sua. Você me disse que ele era muito pobre e que não seria capaz de pintar coisa alguma. Olhe para ele agora. Conhecido na Europa. Acabou de voltar de Paris, oito anos lá, famoso.

HENRIETA: Era uma aposta muito ruim naquela época. Era mais seguro aceitar o dinheiro e a posição de Charles.

TIETA: E em um ano John estava casado com Margarete.

HENRIETA: Sem rancor.

TIETA: Ela era uma coisa sardenta e desajeitada também.

HENRIETA: *(um pouco triste)* A Europa a melhorou. Ela estava deslumbrante naquela manhã.

TIETA: Deixe-a com inveja hoje.

HENRIETA: Devo ser arrogante, cordial ou ácida ...

TIETA: Acima de tudo, você tem que fazê-la saber que somos ricas.

HENRIETA: Oh, sim, eu faço isso com bastante facilidade agora.

TIETA: Você deve colocar um pouco disso.

HENRIETA: Sem medo.

TIETA: Diga que eu amo meu marido.

HENRIETA: Meu marido...

TIETA: Você vai discutir comigo?

HENRIETA: *(Afasta-se)* Não, eu não quero discutir com você. É muito desagradável. Se eu tentasse não conseguiria ficar longe de você.

TIETA: *(pisa em seu pé e seguindo HENRIETA)* Você foi muito tola e estúpida ao me fazer recusar John. Nunca vou te perdoar... nunca...

HENRIETA: *(para e segura sua mão)* Não me deixe ansiosa. Senão não terei condição de encontrá-la esta tarde.

TIETA: *(passionalmente)* Eu poderia te estrangular agora por você tê-la deixado me roubar John.

HENRIETA: Não enche.

TIETA: Você não sabe o quanto você me fez sofrer.

HENRIETA: *(começa a sentir a força da emoção TIETA passa por ela e tenta dominá-la)*. Não é do meu feitio ter dores de cabeça.

TIETA: Você não tem sangue, só farsa... dissimulação... enquanto eu ...

HENRIETA: *(exaltada)* Fique quieta! Não posso deixá-la perceber que eu estava brigando com o minha eu interna.

TIETA: Agora, depois de todo meu sofrimento, você diz que foi pior para você do que para mim estar casada com Charles. Mas e a dor no meu coração... Eu paguei o preço... Eu paguei... Charles não é seu marido!

HENRIETA: *(tenta conter a emoção)* Ele é.

TIETA: *(acompanha HENRIETA)* Não é.

HENRIETA: *(debilmente)* Ele é.

TIETA: *(lança-se sobre HENRIETA)*. Não é! Eu vou te matar!

HENRIETA: *(subjugada, afunda na cadeira)* Não... não... você é mais forte do que eu... você é...

TIETA: Diga que ele é meu.

HENRIETA: Ele é seu.

TIETA: *(o telefone toca)* É ela agora.

TIETA corre para o telefone, mas HENRIETA recobra o sua supremacia.

HENRIETA: *(com autoridade)* Espere! Não posso deixar a recepcionista ouvir o minha eu verdadeira. Não é apropriado. *(no telefone)* Peça para Sra. Caldwell subir.

TIETA: Estou tão ansiosa, meu coração está na boca.

HENRIETA: *(no espelho)* Em que belo estado você deixou meus nervos.

TIETA: Não a deixe ver que você está nervosa.

HENRIETA: Rápido, coloque o véu, ou ela verá você brilhando através de mim.

HENRIETA pega um lenço de chiffon que estava sobre o encosto de uma cadeira e o coloca sobre o rosto de TIETA, cobrindo seu rosto. O chiffon é da mesma cor de seu vestido, mas de uma tonalidade mais clara, de modo que empalidece o vestido mais escuro de TIETA para combinar com o vestido mais claro de HENRIETA. Na medida em que TIETA se move na cena seguinte, o chiffon cai, revelando de vez em quando o vestido mais escuro por debaixo.

TIETA: Diga a ela que Charles é rico e fascinante ... se gabe de nossos amigos, faça ela sentir que precisa de nós.

HENRIETA: Vou fazê-la pedir para John nos pintar.

TIETA: É nisso que eu estava pensando... se John pintar nosso retrato...

HENRIETA: Podemos usar um vestido fino...

TIETA: e fazê-lo se apaixonar novamente e ...

HENRIETA: *(trama)* Sim.

MARGARETE separa as portieras, vai ao centro e estende sua mão. MARGARETE é acompanhada por sua contraparte MARGO.

HENRIETA: Oh! Margarete, estou tão feliz de te ver!

TIETA: *(para MARGO)* É mentira.

MARGARETE: *(numa voz frívola)* É encantador te ver, Henrieta.

MARGO: *(numa voz exaltada)* Eu te morderia, se tivesse coragem.

HENRIETA: *(para MARGARETE)* Nosso encontro não foi um golpe de sorte?

MARGARETE: *(vai para a esquerda da mesa)* Pensei tantas vezes em você, Henrieta; e voltar e te encontrar vivendo em Nova Iorque.

HENRIETA: *(vai para a direita da mesa)* Sr. Goodrich tem muitos interesses aqui.

MARGO: *(para MARGARETE)* Elogie.

MARGARETE: Eu sei, Sr. Goodrich é muito bem-sucedido.

TIETA: *(para HENRIETA)* Fala para ela que somos ricas.

HENRIETA: *(para MARGARETE)* Você não vai se sentar?

MARGARETE: *(segura na cadeira)* Que luminária linda!

HENRIETA: Você gosta? Receio que Charles pagou um preço exagerado por ela.

MARGO: *(para TIETA)* Eu não acredito.

MARGARETE: *(senta-se, para HENRIETA)*. Ele pagou, certamente.

HENRIETA: *(senta-se)* Como você está bonita, Margarete.

TIETA: Sim, você não está. Tem bolsas sob os olhos.

MARGO: *(para TIETA)* Não como nada desde o café da manhã e estou com fome.

MARGARETE: *(para HENRIETA)* Você está bonita também.

MARGO: *(para TIETA)* Você tem rugas em volta dos lábios, você está feliz?

TIETA: *(para HENRIETA)* Não a deixe saber que você é infeliz.

HENRIETA: *(para Margarete)*. Porque não estaria bonita? Minha vida é alegre, feliz, completa...

MARGO: Eu imagino.

TIETA: *(ao pé do ouvido de HENRIETA)* Pergunta se ela tem carro.

MARGARETE: *(para HENRIETA)* Minha vida está completa também.

MARGO: Meu coração está dilacerado pela tristeza, meu marido não tem o que fazer para viver. Ele se matará se não receber um pedido de pintura.

MARGARETE: *(risos)* Você não pode deixar de ir e nos ver no estúdio. John tem feito retratos excelentes. Ele não consegue terminar com os pedidos.

TIETA: *(para HENRIETA)* Diga a ela que temos um carro.

HENRIETA: *(para MARGARETE)* Você gosta de limão no chá?

MARGO: Peça creme. Enche mais.

MARGARETE: *(olha com indiferença para as coisas do chá)* Não, creme, por favor. Que agradável!

MARGO: *(olha para as coisas do chá)* Só bolos! Eu poderia comer todos!

HENRIETA: *(para MARGARETE)* Quantas colheres de açúcar?

MARGO: *(para MARGARETE)* Açúcar é nutritivo.

MARGARETE: *(para HENRIETA)* Três, por gentileza. Eu costumava beber café bem docinho na Turquia.

TIETA: Eu não acredito que você já esteve na Turquia.

MARGO: Nunca estive, mas não é da sua conta.

HENRIETA: *(serve chá)* Você já esteve na Turquia, me conte mais sobre isso.

MARGO: *(para MARGARETE)* Mude de assunto.

MARGARETE: *(para HENRIETA)* Você tem que ir. Você tem um ótimo gosto para vestidos, eu gostaria de ver seus trajes.

MARGO: Ela não vai passar o bolo?

MARGARETE: *(para HENRIETA)* John pintou vários retratos lá.

TIETA: *(para HENRIETA)* Por que você não faz ela parar de se gabar e fala logo para ela que temos um carro?

HENRIETA: *(oferece o bolo)* Bolo?

MARGO: *(por de trás de MARGARETE, sombreando ela do mesmo modo que TIETA lança uma sombra sobre HENRIETA. MARGO lança suas garras sobre bolo e resmunga com prazer)* Até que enfim! *(Mas suas garras não tocam no bolo).*

MARGARETE: *(com uma mão graciosa e indiferente, coloca o bolo sobre o prato e morde devagar e delicadamente)* Obrigada.

TIETA: *(para HENRIETA)* Carro!

MARGO: *(para MARGARETE)* Siga a etiqueta com a sugestão de que ela seria uma ótima modelo para John. Não é muito cedo para começar a amarrar o que viemos pegar.

MARGARETE: *(ignora MARGO)* Que bolo delicioso!

TIETA *(exaltada, para HENRIETA)* Aí está sua chance de falar do carro.

HENRIETA: (*indiferente para MARGARETE*) Sim, é um bolo ótimo, não é? Sempre tem um monte de gente comprando esse bolo na Harpers. Fiquei quinze minutos sentada no carro esperando o motorista para me levar até lá.

MARGO: (*para MARGARETE*) Faça ela pedir um retrato.

MARGARETE: (*para HENRIETA*) Se você parou na Harper's você deve ter visto os novos vestidos da Henderson's. Hoje em dia as vitrines não são encantadoras?

HENRIETA: Até o meu motorista as viu.

MARGO: Eu sei que você tem um carro, eu ouvi da primeira vez.

MARGARETE: Eu vejo os vestidos com os olhos de uma artista, como John vê. Aquele que você tem, querida, ficaria ótimo numa pintura, num retrato.

TIETA: Não a deixe perceber que você está ansiosa para ser pintada.

HENRIETA: (*com indiferença*) É apenas um vestidinho.

MARGO: (*para MARGARETE*) Não pareça ansiosa para conseguir a encomenda.

MARGARETE: (*com indiferença*) Talvez não seja o vestido em si, mas o modo como você o veste que agrada aos olhos. Algumas pessoas podem vestir qualquer coisa com elegância.

TIETA: Sim, eu sou muito elegante.

HENRIETA: (*para MARGARETE*) Você me embaraça, minha querida.

MARGARETE: Pelo contrário, Henrieta, eu tenho uma grande admiração por você. Eu lembro como você era bonita ... quando moça. De fato, eu ficava com muito ciúme quando John prestava atenção em você.

TIETA: Ela está se divertindo porque eu o perdi.

HENRIETA: Aquilo era coisa de criança, numa cidade do interior.

MARGO: *(para Margarete)* Ela está tentando te fazer pensar que John é só um roceiro.

MARGARETE: A maioria dos grandes homens vieram do interior. Há uma grande chance de John ser adicionado à essa lista.

TIETA: Eu sei e estou amargamente enciumada.

HENRIETA: Certamente ele deve muito do sucesso a você, Margarete, sua experiência em economia e sua capacidade de suportar as dificuldades. Aqueles primeiros anos em Paris devem ter sido uma luta.

MARGO: Ela está zombando de sua pobreza.

MARGARETE: Sim, tivemos uma vida difícil no começo, não um início luxuoso de uma garota que se casou com a riqueza.

TIETA: Negue que você se casou com Charles por dinheiro.

HENRIETA considera sensato ignorar o conselho de TIETA.

MARGARETE: Mas John e eu somos tão parecidos em nossos gostos que estamos imunes a dificuldades e à infelicidade.

TIETA: *(angustiada)* Vocês se amam? Isso é verdade?

HENRIETA: *(gentilmente)* Você teve todo um romance de miséria pela arte dele?

MARGO: *(para Margarete)* Ela está zombando de você. Faça o mesmo com ela.

MARGARETE: Não por muito tempo. O Príncipe Rier logo descobriu a genialidade de John e o introduziu regiamente aos parisienses mais abastados, que fizeram várias encomendas.

TIETA: *(para Margo)* Você está dizendo a verdade ou você está mentindo?

HENRIETA: Se você teve tantas oportunidades lá, deve ter sofrido muita pressão para voltar aos Estados Unidos.

MARGO: *(para TIETA)* Tivemos, mas não do tipo que você imagina.

MARGARETE: John se tornou o furor entres os americanos que viajavam pela França, e eles simplesmente insistiram para ele voltar.

HENRIETA: Quem ele está pintando aqui?

MARGO: *(assustada)* Quais nomes você ousa inventar?

MARGARETE: *(calmamente)* Atualmente, a senhorita Dorothy Ainsworth, do Oregon, está posando. Você não deve conhecer o nome, mas ela é filha de um minerador rico que encontrou ouro no Alasca.

HENRIETA: Atrevo-me a dizer que muitos do oeste nunca ouviram falar.

MARGARETE: Você deve ter uma vida social muito interessante em Nova Iorque, apesar da simplicidade de sua cidadezinha natal.

TIETA: *(para MARGO)* Não precisa lembrar que tivemos o mesmo começo.

HENRIETA: Certamente a família de Charles tornou tudo mais agradável para mim. Eles são muito bem relacionados.

MARGO: *(para Margarete)* Elogie.

MARGARETE: Ontem ouvi dizer que você se tornou muito popular. Alguém disse que você era muito inteligente!

HENRIETA: *(lisonjeada)* Quem te disse isso?

MARGO: Ninguém.

MARGARETE: (*agradavelmente*) Ah, as confidências devem ser suspeitadas... respeitadas, quero dizer. Dizem também que você está ganhando alguma reputação como crítica de arte.

HENRIETA: Faço sem pretensões.

MARGARETE: Você e o Sr. Goodrich têm os mesmos interesses também?

TIETA: Não!

HENRIETA: Sim, certamente. Charles e eu somos inseparáveis.

MARGO: Imagino.

HENRIETA: Aqui...Outro pedaço de bolo.

MARGO: (*aliviada*) Ah, sim. (*Novamente ela estende suas garras, mas não toca no bolo*).

MARGARETE: (*pega o bolo delicadamente*) Eu não deveria... depois do almoço que tive. John me levou ao Ritz e fomos convidados para o jantar dos Bedfords ... Eles têm uma casa magnífica. Eu não deveria, mas o bolo está tão bom.

MARGO: Morrendo de fome!

HENRIETA: (*para Margarete*) Mais chá?

MARGO: Sim!

MARGARETE: Não, obrigada. A vida se harmonizou maravilhosamente bem para você. Riqueza, posição, um casamento feliz, todas as oportunidades para desfrutar todos os prazeres; a beleza, a arte ... como você deve ser feliz.

TIETA: (*angustiada*) Não diga que sou feliz. Eu nunca fui feliz desde que desisti de John. Todos esses anos sem ele ... um futuro sem ele... não... não... Eu vou reconquistá-lo ... longe de você... longe de você...

HENRIETA: (*não vê MARGO apontando para o creme e Margaret roubando alguns*) Às vezes penso que é injusto alguém ser tão feliz quanto eu sou. Charles e eu estamos tão apaixonados agora quanto no momento em que nos casamos. Para mim ele é o homem mais carinhoso do mundo.

MARGO: (*apaixonadamente*) Meu John é. Ele me ama tanto que eu poderia morrer por ele. Estou passando fome e quero torná-lo grande. Ele me ama. Ele me venera.

MARGARETE: (*com calma, para HENRIETA*) Eu gostaria de conhecer Sr. Goodrich. Leve-o ao nosso estúdio. John tem alguns esboços para mostrar. Não muitos, porque todos os retratos foram comprados. Ele acabou de receber uns quatro mil dólares.

TIETA: (*para HENRIETA*) Não pague tanto.

HENRIETA: (*para MARGARETE*) Tanto assim?

MARGARETE: Não é realmente muito quando se considera que John está atualmente no topo dos artistas mais importantes. Um quadro pintado por ele agora duplicará ou triplicará de valor.

MARGO: É tudo mentira! Ele está fraco e desesperado.

HENRIETA: Ele pinta o dia todo?

MARGO: Não, ele desenha anúncios para padarias.

MARGARETE: Quando você e seu marido forem nos ver, ligue antes...

MARGO: Sim, daí ele pode tirar os anúncios do caminho.

MARGARETE: Caso contrário, você pode chegar enquanto ele estiver com alguma modelo viva, e John não me deixa incomodá-lo.

TIETA: Faça ela pedir por uma encomenda.

HENRIETA: *(para MARGARETE)* Le Grange se ofereceu para me pintar por mil.

MARGARETE: A reputação de Louis Le Grange não vale mais do que isso.

HENRIETA: Ouvi que o trabalho dele é bastante admirado.

MARGO: Sim, ele está fazendo um trabalho incrível.

MARGARETE: Oh, querida, não. Ele só é admirado pelo povão. Ele não é aceito pelos próprios artistas.

TIETA: Eu realmente devo pagar o preço cheio?

HENRIETA: Le Grange achou que eu seria uma boa modelo.

MARGO: *(para Margarete)* Deixe ela fisgar.

MARGARETE: Claro que seria. Por que você não deixa Le Grande te pintar, se você confia nele?

TIETA: Ela não parece ansiosa para que John a pinte.

MARGARETE: Mas se Le Grande não é aceito pelos artistas seria uma perda de tempo posar para ele, não seria?

MARGARETE: Sim, acho que sim.

MARGO *(exaltada para TIETA, por de trás da mesa)* Faça o pedido. John está tão desanimado que ele não vai aguentar muito mais. Ajude-nos! Ajude-nos! Salve-nos!

TIETA: *(para HENRIETA)* Não pareça muito ansiosa.

HENRIETA: No entanto ele cobra apenas mil, pode-se considerar isso.

MARGARETE: Se você realmente deseja ser pintada, por que não dar um pouquinho mais e ter um retrato que realmente vale a pena? John pode fazer por um pouco abaixo de seu preço habitual, já que você costumava ser amiga tão boa.

TIETA: *(com alegria)* Hurrah!

HENRIETA: *(baixinho, para MARGARETE)* É muito gentil da sua parte sugerir... certamente, não sei...

MARGO: *(com receio)* Por Deus, diga sim.

MARGARETE: *(baixinho para HENRIETA)* Claro, não sei se John faria isso. Ele é muito peculiar nessas coisas. Ele coloca o valor numa obra e acha que discutir o preço o diminui.

TIETA: *(para MARGO)* Você não precisa tentar nos fazer sentir inferiores.

MARGARETE: Mesmo assim eu poderia delicadamente mencionar a ele que, como você tem muitos amigos influentes, você ficaria muito agradecida em... em...

MARGO: *(para TIETA)* Termine com o que não quero dizer.

TIETA: *(para HENRIETA)* Ajudar.

HENRIETA: Oh, sim, as apresentações seguirão à exibição do meu retrato. Sem dúvida eu...

TIETA: *(para HENRIETA)* Serei sua patrona.

HENRIETA: Sem dúvida eu seria capaz de apresentar ao seu marido esse benefício.

MARGO: *(aliviada)* Salva.

MARGARETE: Se eu encontrar John de bom humor, terei o prazer em lhe contar sobre sua beleza. Do jeito você está sentada agora seria uma linda pose.

MARGO: *(para MARGARETE)* Podemos ir agora.

TIETA: *(para HENRIETA)* Não a deixe pensar que está nos fazendo um favor.

HENRIETA: Será um prazer adicionar meu nome a lista de patronos de seu marido.

MARGO: *(para MARGARETE)* Corra para casa e conte a boa notícia para John.

MARGARETE: *(sem pressa, para HENRIETA)* Não imaginava quando vim aqui para uma conversa agradável sobre os velhos tempos que a conversa se tornaria um arranjo comercial. Eu não sabia, Henrieta, que você tinha intenção de ser pintada. Por Le Grange também. Bem, eu cheguei a tempo de te salvar.

MARGO: *(para MARGARETE)* Corra para casa e conte para John. Rápido! Rápido!

TIETA: *(para HENRIETA)* Você lidou com tudo habilmente. Ela não suspeita do que você quer.

HENRIETA: Mas se eu não ficar satisfeita com o meu retrato eu culparei você, Margarete querida. Estou confiando na sua opinião sobre o talento de John.

MARGO: *(para Margarete)* Ela não suspeita do que você veio fazer. Corra para casa e conte para John.

HENRIETA: Você sempre teve uma mente brilhante, Margarete.

MARGARETE: Você que está me deixando embaraçada agora.

MARGO: *(para MARGARETE)* Você já pode ir. Rápido, corra para casa!

HENRIETA: Ninguém deveria ficar embaraçada quando se diz a verdade.

MARGARETE: *(sorri)* Eu tenho que ir ou você me terá sobre seu feitiço.

TIETA: *(olha as horas)* Sim, vá. Tenho que me vestir para o jantar.

HENRIETA: *(para MARGARETE)* Não tenha pressa.

MARGO: *(para TIETA)* Eu te odeio!

MARGARETE: *(para HENRIETA)* Não, eu realmente tenho que ir, mas espero te ver várias vezes no estúdio. Eu te acho tão interessante.

TIETA: *(para MARGO)* Eu te odeio!

HENRIETA: *(para MARGARETE)* É gratificante encontrar uma alma irmã.

MARGO: *(para TIETA)* Eu vim pelo seu dinheiro.

MARGARETE: *(para HENRIETA)* É um enorme prazer te encontrar novamente.

TIETA: *(para MARGO)* Eu farei você e seu marido sofrerem.

HENRIETA: Meu cumprimentos a John.

MARGO: *(para TIETA)* Ele já se esqueceu de você.

MARGARETE: *(levanta-se)* Ele ficará feliz em recebê-los.

TIETA: *(para MARGO)* Mal posso esperar para falar com ele novamente.

HENRIETA: Então eu esperarei até você me responder.

MARGARETE: *(oferece a mão)* Falarei com John assim que possível e te digo quando ir.

HENRIETA segura a mão de MARGARETE carinhosamente. TIETA e MARGO engrossam uma com a outra, jogam o véu para trás e discutem ferozmente uma com a outra.

TIETA: Eu o amo... Eu o amo...

MARGO: Ele está com fome... Eu estou com fome...

TIETA: Eu vou tirá-lo de você...

MARGO: Eu quero seu dinheiro... e sua influência...

TIETA e MARGO: Eu vou roubar você... roubar você.

Um estrondo de címbalo, as luzes se apagam e acendem lentamente, deixando apenas MARGARETE e HENRIETA visíveis.

MARGARETE: *(baixinho, para HENRIETA)* Eu tive uma tarde adorável.

HENRIETA: *(estende a mão)* Foi um prazer te ver.

MARGARETE: *(gentilmente, para HENRIETA)* Até mais.

HENRIETA: *(gentilmente, para MARGARETE, enquanto ele a beija)* Até mais, minha querida.

(cortina)

ALICE ERVA GERSTENBERG: nasceu em 2 de agosto de 1885, Chicago, Estados Unidos. A carreira de Gerstenberg é marcada por sua dramaturgia experimental feminista e por sua participação no *Little Theatre Movement* em Chicago. *Sobretons (Overtunes, 1913)* é considerada a primeira peça que dramatizou o inconsciente em seu sentido freudiano. As personagens Henrieta e Margarete são eus aculturadas ou socialmente adestradas, correspondentes ao *ego*. As contrapartes Tieta e Margo são os desejos primitivos daquelas mulheres, e correspondem ao *id*. Com isso, duas personagens constituem a subjetividade dividida e antagônica de uma mesma mulher, seja Henrieta ou Margarete.

Sobretons foi apresentado pela primeira vez em 8 de novembro de 1915, no *Bandbox Theater* em Nova Iorque. Alice Gerstenberg faleceu em 28 de julho de 1972, em Chicago.

REPERTÓRIO

