



Licenciatura em Dança
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA



Lenira Rengel, Eduardo Oliveira
Camila Gonçalves, Aline Lucena, Jadiel dos Santos

DANB01

Elementos do movimento na Dança

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
LICENCIATURA EM DANÇA
ESCOLA DE DANÇA

ELEMENTOS DO MOVIMENTO NA DANÇA

*Lenira Peral Rengel, Eduardo Oliveira,
Camila Correia Santos Gonçalves, Aline Lucena,
Jadiel Ferreira dos Santos*

Salvador, 2017

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Reitor: João Carlos Salles Pires da Silva

Vice-Reitor: Paulo César Miguez de Oliveira

Pró-Reitoria de Ensino de Graduação

Pró-Reitor: Penildon Silva Filho

Escola de Dança

Diretora: Dulce Lamego Silva e Aquino

Superintendência de Educação a

Distância -SEAD

Superintendente: Márcia Tereza Rebouças

Rangel

Coordenação de Tecnologias Educacionais

CTE-SEAD

Haenz Gutierrez Quintana

Coordenação Administrativa

CAD-SEAD

Sofia Souza

Coordenação de Design Educacional

CDE-SEAD

Lanara Souza

UAB -UFBA**Licenciatura em Dança**

Coordenador:

Prof. Antrifo R. Sanches Neto

Produção de Material Didático

Coordenação de Tecnologias Educacionais

CTE-SEAD

Núcleo de Estudos de Linguagens &

Tecnologias - NELT/UFBA

Coordenação

Prof. Haenz Gutierrez Quintana

Projeto gráfico

Prof. Haenz Gutierrez Quintana

Capa: Prof. Alessandro Faria

Foto de capa: Acervo pessoal dos autores

Equipe de Revisão:

Edivalda Araujo

Julio Neves Pereira

Márcio Matos

Equipe de Design

Supervisão: Prof. Alessandro Faria

Editoração / Ilustração

Edna Laize Matos da Silva

Vanessa Souza Barreto

Design de Interfaces

Raissa Bomtempo

Equipe Audiovisual

Direção:

Prof. Haenz Gutierrez Quintana

Produção:

Letícia Moreira de Oliveira

Câmera / Iluminação

Maria Christina Souza

Edição:

Flávia Ferreira Braga

Jeferson Alan Ferreira

Imagens de cobertura:

Maria Christina Souza

Animação e videografismos:

Rafael Caldas

Trilha Sonora:

Pedro Queiroz Barreto



Esta obra está sob licença Creative Commons CC BY-NC-SA 4.0: esta licença permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho para fins não comerciais, desde que atribuam o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Universitária Reitor Macedo
Costa SIBI - UFBA

E37

RENGEL, Lenira Peral ... [et all].

Elementos do Movimento na Dança. Lenira Peral Rengel, Eduardo Oliveira, Camila Correia Santos Gonçalves, Aline Lucena e Jádriel Ferreira dos Santos. Salvador: UFBA, 2017. 102 p.: il.

ISBN: 978-85-8292-119-7

1. Dança. 2. Movimento na arte. 3. Linguagem corporal na arte.
I. Rengel, Lenira Peral. II. Universidade Federal da Bahia. Escola de Dança. Superintendência de Educação a Distância.

CDU 793.3

SUMÁRIO

CARTA DE APRESENTAÇÃO	04
MINICURRÍCULO DOS PROFESSORES	07
UNIDADE 1	09
1.1– Elementos do movimento na Dança	09
1.2 – Elementos do movimento na Dança como processo cognitivo	14
1.3 – Elementos abrangentes: A Arte do Movimento de Rudolf Laban	17
1.4 – Abordagem Triangular	22
UNIDADE 2	25
2.1 – Fatores de Movimento e suas Qualidades	25
2.2 – Ações Corporais	31
2.3 – Espaço	38
2.4 – Cinesfera: o corpo no mundo	42
UNIDADE 3	45
3.1– Corpos são muitos Corpos ou Pessoas são muitas pessoas	45
3.2 – Cocriação	59
3.3 – Autonomia e Emancipação	62
UNIDADE 4	75
4.1– Proposições Despertando Judites	75
4.2 – Proposições a partir dos Temas de Movimento de Rudolf Laban	76
REFERÊNCIAS	98



Ilustração: Vanessa Barreto

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Caro (a) estudante,

Olá!

A disciplina **Elementos do Movimento na Dança** compõe o Ciclo Introdutório do currículo do Curso de **Licenciatura em Dança** na modalidade a distância na UFBA.

Com o Curso e a disciplina queremos, junto com vocês e todos envolvidos, agir em interação, com a compreensão de que “a distância” pode ser uma maneira de proximidade. E, de todo modo, nosso Curso **Licenciatura em Dança** é semipresencial. Quer dizer que não é “a distância” em sua totalidade. Você, estudante, e nós, professores, tutores e outros envolvidos no Curso somos, todos, pessoas inscritas nessas palavras escritas nos fóruns, nos chats. A nossa interação já se dá ao estarmos interessados em pensar, falar e fazer dança. O grau dessa interação depende de nós. Nossa conexão em rede busca romper fronteiras! Fronteiras de preconceitos contra pessoas negras, com deficiências, gordas, preconceito de gênero, religioso e contra tanta coisa que só faz o mundo ser pior. E é nítido que esses preconceitos chegam nas danças.

Com esta perspectiva de aproximação, propomos a você, estudante, engajar-se em uma dança como campo do conhecimento educativo e artístico emancipatório, político, qualquer que seja a dança que você faça.

Pelo caráter pedagógico do nosso Curso, faz-se necessário argumentar sobre o entendimento de Educação em consonância com Paulo Freire (1967, 2003, 2011). Argumentamos que mesmo em processos artísticos, acontecem processos pedagógicos, independentemente de estarmos inseridos em ambiente institucionalmente educacional, como uma universidade ou escola, por exemplo. Em consequência disso, “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2003, p. 22). Frisamos também que os termos educativo,

pedagógico, educação, pedagogia, educacional ou algum outro relacionado à Educação e à Pedagogia, utilizados neste livro, não se referem apenas ao ambiente escolar formal ou não formal, mas abarca o conhecer, a Educação em termos de aprender e ensinar algo.

A disciplina traz, portanto, uma proposta bastante abrangente para o que sejam “elementos do movimento na Dança”. Entretanto, elementos do movimento não são um modelo, cada um deve usá-los de acordo com as especificidades locais, pessoais, históricas, socioculturais. Mesmo assim, pensamos que é bastante possível de se verificar que há muitos movimentos ou ações que são comuns a todos nós, sem perder de vista que o fato de serem comuns não quer dizer que sejam iguais.

O objetivo geral desta disciplina é subsidiar o estudante a fim de que, de um lado, haja a compreensão de que os elementos do movimento da Dança podem ser coisas, ideias, pessoas, fenômenos do mundo (como a gravidade, o peso, o ar, o vento, o espaço); e de outro, a compreensão de que estes elementos dependem do contexto em que estão, e de que o contexto depende desses elementos. A dança é, pois, um conjunto de vários elementos (como já vimos em Dança, Corpo e Contemporaneidade). Muitos, como já dissemos, são comuns, mas não ocorrem da mesma forma.

Cada Unidade da disciplina e seus tópicos de aula apresentam conteúdos que detalham o objetivo geral. Portanto, caro(a) estudante, seguiremos assim:

A Unidade 1 aborda:

1. A ideia de elementos, Dança e contexto;
2. A Dança como uma ação cognitiva do corpo, isto é, a Dança como um modo de conhecer a nós mesmos, à própria dança e ao mundo em que vivemos e
3. Aspectos básicos da Arte do Movimento de Rudolf Laban.

Unidade 2 introduz conhecimentos sobre o legado de Laban e suas possibilidades para a Dança, com as noções de:

1. Ações;
2. Fatores do Movimento;
3. Espaço e
4. Cinesfera (esfera do movimento).

A **Unidade 3** demonstra a interconexão entre todas as Unidades! Ela aborda:

1. Se sabemos corpo/mente integrados (como estudamos em Dança, Corpo e Contemporaneidade) não é possível pensar que esses conhecimentos das Unidades 1 e 2 sejam isolados, sejam alheios aos muitos corpos que dançam, que criam elementos do movimento na Dança e para a Dança ou que não nos transformem, ou não nos façam conhecer outras danças, outras pessoas;
2. Vamos refletir que estamos sempre criando em conjunto, nunca estamos sozinhos, sempre cocriando, e
3. Todo esse processo deve ser para que tenhamos e possamos possibilitar autonomia e emancipação. São ações tão preciosas! Jamais esquecer de cultivá-las na Dança.

A **Unidade 4** tem uma série de proposições para suas aulas, improvisações, oficinas, processos criativos a partir do livro **Despertando Judites** e dos **Temas de Movimento de Rudolf Laban**. Laban criou um material com **dezesesseis** Temas, aqui você terá proposições referentes a **oito** Temas de Movimento.

Caro(a) estudante, esse livro foi desenvolvido visando contribuir ao máximo com a Dança na Bahia, no Brasil. Você tem aqui material variado e vasto, **não só para agora**. O Referencial é grande o bastante, mas ao mesmo tempo específico e amplo para as discussões que propomos. Aproveite ao longo do Curso, **não só agora**. Pesquise quem são ou quem foram os autores, professores, artistas que citamos. Você vai se surpreender e compreender mais ainda o que dizem.

Esperamos que este livro fomente discussões e ações para uma dança transformadora, mas para que isso aconteça, depende muito de você também. Cabe a você dar o tom que esses elementos podem ter em suas ações.

Refleta, sinta, pratique:

Este é um livro de Dança. “Ele precisa ser dançado”. Nosso convite é que você dance o que está escrito nele. Experimente as linhas, os níveis e também os conceitos.

Leia-o não só uma vez! Pois é como fazer dança: precisa estudar várias vezes.

Bons estudos e pesquisas! E não esqueçam que estamos em contato!

Mini currículo dos Professores

LENIRA PERAL RENGEL (professora ministrante da disciplina) é professora na Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia e coordenadora do Mestrado em Dança e do Curso de Especialização *Estudos Contemporâneos em Dança*. Possui graduação em Direção Teatral pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo-ECA/USP, mestrado em Artes pela Universidade Estadual de Campinas/Unicamp/SP e doutorado pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/PUCSP. É Especialista na Arte de Movimento de Rudolf Laban (estudou 22 anos com uma aluna de Laban, a professora Maria Duschenes). É líder do Grupo de Pesquisa *Corponectivos: Dança/Artes/Interseções*. Dá aulas de balé e variadas técnicas, da Arte do Movimento, aulas de Prática da Dança na Educação (estágio), Estudos do Corpo, aulas na Especialização de Questões Contemporâneas do Corpo e Introdução à Teoria do Conhecimento e aulas no Mestrado de Dança e Cognição e Seminários Avançados. Dá aulas, cursos e palestras para estudantes e professores em outras Universidades e Instituições e Espaços de Arte e Cultura.

EDUARDO OLIVEIRA é professor da Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia. Ministra aulas na Graduação e Especialização. Possui graduação em Artes Plásticas pela Escola de Belas Artes da UFBA, especialização em Arteterapia pela Universidade Católica de Salvador e mestrado em Dança pela Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia. Pesquisador no grupo PROCEDA - Processos Corporeográficos e Educacionais em Dança (UFBA), atuando na linha de pesquisa Políticas e Processos Educacionais. É dançarino e coreógrafo, integrante do Grupo X de Improvisação em Dança, com o qual participa, desde 2004, participa do intercâmbio cultural Euphorico junto à Cie Artmacadam/França. No período de 2010 a 2012, participou do projeto Unlimited, da Candoco Dance Company-Inglaterra. Autor dos livros *Judite quer chorar, mas não consegue!* e *Despertando Judites: experiências de criar e aprender danças com crianças*.

CAMILA CORREIA SANTOS GONÇALVES é dançarina, professora e pesquisadora, atualmente é professora da Rede Municipal de Ensino de Salvador e do Curso Profissional da Escola de Dança da Fundação Cultural do Estado da Bahia. Possui graduação em Licenciatura em Dança pela Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia, especialização em Estudos Contemporâneos em Dança e mestrado em Dança

pela Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia. Membro do Grupo de Pesquisa *Corponectivos: Dança/Artes/Interseções* e do Grupo de Pesquisa e Estudos Avançados na Arte do movimento de Rudolf Laban.

ALINE LUCENA é dançarina, pesquisadora e produtora cultural. Mestre em Dança pelo Programa de Pós-Graduação em Dança - PPGDança (2015-2017). Graduada no curso de Bacharelado e Licenciatura em Dança (2011 e 2014) e especialista em Estudos Contemporâneos em Dança (2014), todos pela Universidade Federal da Bahia. Possui experiência em produção cultural, atuando em projetos como Plataforma Internacional de Dança - PID (2011), Oficina Nacional de Dança Contemporânea (2014), Encontro de Interação em Dança - EIDAN (2014/2015/2016). Atuou como pesquisadora no projeto Arte no Currículo (2015). Faz parte do Grupo de Pesquisa e Estudos Avançados na Arte do movimento de Rudolf Laban e *Corponectivos: Dança/Artes/Interseções*, ambos liderados por Profa. Dra. Lenira Peral Rengel. Atualmente atua como tutora online do Curso de Licenciatura em Dança, na modalidade a distância, pela UFBA.

JADIEL FERREIRA DOS SANTOS é mestrando do Programa da Pós-Graduação em Dança da Universidade Federal da Bahia. Graduado em Dança pela Universidade Federal de Alagoas. Integrante do Grupo de Pesquisa *Corponectivos: Dança/Artes/Interseções* e do Grupo Pesquisa e Estudos Avançados na Arte do movimento de Rudolf Laban. Atuante desde 1995 no exercício da cidadania e políticas públicas de Ações Afirmativas para a população negra, enquanto militante dos Agentes de Pastorais Negros (APNS), no Centro de Cultura e Cidadania Malungos do Ilê. Esse lugar suscitou os interesses pelos estudos a partir das dimensões políticas, sociais e culturais oriundas da realidade afro-brasileira e suas relações étnico-raciais. Esta questão é principal no projeto de pesquisa e atuação na prática artística e pedagógica.

UNIDADE 1

1.1 – ELEMENTOS DO MOVIMENTO NA DANÇA

Ao tratarmos dos elementos do movimento na Dança (e é melhor dizer nas danças), busca-se apresentar diferentes maneiras de empregar e criar movimentos não apenas com uma técnica específica. Buscamos tanto fornecer elementos bastante amplos e abrangentes que abarcam os estudos que Laban fez do uso do espaço, bem como apresentar as diferentes dinâmicas que o movimento tem. Elementos não são apenas as relações de linhas e formas ou os níveis do espaço ou o figurino que usamos. São as nossas ideias, são os conteúdos dos nossos planejamentos de aulas, planos de coreografias ou propostas de improvisação.

A ideia dos elementos do movimento na Dança é apresentar um conjunto de proposições que podem fornecer às suas aulas, para crianças e jovens, uma movimentação menos restrita e mais de acordo com a criatividade e o desenvolvimento infanto-juvenil, como também uma movimentação mais de acordo com a criação artística com jovens e adultos.

A concepção de dança que você tem envolve os elementos que ela aborda, envolve o contexto em que ela está. O educador, o dançarino, o professor de qualquer modalidade de dança deve saber que ela compreende todos os tipos de movimentos físicos, emocionais e intelectuais. Trabalhando com os colegas artistas e educandos com esta dimensão ampliada dos componentes do movimento, é possível desenvolver maior vocabulário corporal e estimular a criatividade.



Glossário

Lembre-se que já falamos de **contexto**. Ele não é só um lugar. Nele tem pessoas, que por mais que façam os mesmos movimentos, são diferentes nos modos de pensar e de agir.

Então, se você estudante, que é professor e/ou dançarino, vier a conduzir seus alunos e a si mesmo para movimentos estereotipados, não se abrir para o contexto, ou seja: para o momento, para a situação na qual professor e aluno estão inseridos, você estará apontando apenas para um limitado aspecto, dos inúmeros que os elementos do movimento da Dança podem ter. E, ainda mais! Cada uma das pessoas tem seus próprios contextos familiares, de amizade, de conjuntura, seu lugar de fala e de sentimento. **Sim, a dança abarca tudo isso.**

Quando dançamos, mediante um trabalho que envolva o grupo, levando em conta o contexto e os elementos que usamos, uma transformação ocorre no dançarino, na criança, e/ou jovem e/ou adulto, pois o contexto e os elementos promovem a aceitação de si mesmo e maior receptividade nos relacionamentos com os outros, já que nos fazem procurar e criar novos modos de movimento para nos relacionarmos.

A técnica tradicional de ensino da Dança se ocupa do domínio dos movimentos para determinados tipos de dança. De modo geral, o domínio de exercícios e/ou elementos isolados de seu contexto, de sua história, de sua função, de seu significado não reforça a consciência do movimento. Dança é relação, é ação, por meio de um conjunto de elementos que se comunicam. A Dança não se aparta da reflexão, da consciência crítica e ética que se faz necessária na Educação de Artes.



Reflexão

Significado não é, necessariamente, uma frase verbal que lhe diz o que é exatamente uma coisa, ou uma dança. A Arte da Dança tem uma gama mais aberta para suas significações. Um significado pode ser um gesto que nos traz, algo que nos toca, que nos faz lembrar, ou pensar em algo novo, ou sentir algo que ainda não sabemos bem o que é...

Os elementos do movimento na Dança abrangem mais do que um sentido restrito que esta, por vezes, desempenha, sendo ela apenas um aprendizado de passos. É importante estudar e analisar um movimento em particular, conhecer e treinar diferentes modalidades, técnicas e práticas. E aprender passos, claro! No entanto, devemos nos voltar artística, pedagógica e criativamente, para a compreensão do fluxo que há nas inúmeras e variadas manifestações de movimento, sejam eles gestos, posturas, passos, ou movimentos sucessivos, simultâneos, ritualísticos, simétricos, assimétricos, entre outros tipos de movimento.

Lembre-se de que os seus movimentos e os elementos que você usa na sua dança ou na sua aula são bem diferentes dos de seus colegas ou alunos. Por isso, não compare o movimento deles com o seu. Compare sempre seu movimento em relação a si mesmo; e, compare os de seus alunos sempre em relação ao próprio movimento de cada um deles.

Procure ter uma compreensão mais anatômica do corpo. Não é errado, muito menos malicioso, sentir ou tocar um ísquio. Há enormes paradoxos em relação ao corpo; e nossos alunos (crianças, pré-adolescentes, adolescentes, jovens ou adultos) são absolutamente vulneráveis a eles. Nós educadores permitimos que eles (os paradoxos) se imponham. Por exemplo, ocorre comumente uma adultização das crianças com o uso de trajes mínimos (de adultos) e com o rebolar na televisão. Ao mesmo tempo, temos, e muitos têm, vergonha de massagear o glúteo, por exemplo. Quer dizer que tratar o corpo de uma quase criança de forma adulta é normal? E massagear a musculatura dos glúteos, tão fundamental para uma postura saudável, é errado? É vergonhoso? **Importante refletir acerca disso.**

Muitos professores têm vergonha de tocar seus ísquios ou púbis em aulas de reconhecimento anatômico, entretanto, não têm o mínimo pudor de colocar alunas de cinco a oito anos com o bumbum virado para a câmera, ou melhor, para a tela da TV, rebolando como adultas. É até mesmo redundante lembrar a forte convenção sexual e, muitas vezes pornograficamente adulta, que o signo nádegas representa na cultura brasileira. O brincar de ser adulto traz certas informações à criança; no entanto, na maioria das vezes o que ocorre é uma indiferenciação entre ser criança ou ser adulto, acarretando graves problemas comportamentais. Vestir-se cotidianamente assim, dublar músicas, ver programas de televisão de adultos, modelar-se como a artista adulta preferida, carrega outro referencial para este corpesponja, que é o da criança (RENGEL, 2007, p. 26).

Lembre-se, também, de que estamos buscando conhecer os elementos do movimento na Dança no seu mais amplo sentido. Há inúmeros materiais mostrando o uso do espaço, da música e de sons variados e díspares. Há muitos modos de se usar o tempo, a velocidade, as métricas e medidas. Há movimentos que podem ser feitos de forma sucessiva e/ou simultânea, usando mais o tronco (movimento central) ou movimento periférico (as mãos, cabeça, pés), há várias direções, dimensões... Leia, estude, veja danças, inspire-se,

pois cada vez mais será possível entender a importância do movimento do corpo e dos elementos do movimento na Dança.

Existem maneiras de auxiliar por meio de elementos do movimento a alfabetização, o raciocínio matemático, o desenho, a linguagem verbal (oral e escrita), a criação de movimentos e o autoconhecimento (do corpo, de suas limitações e capacidades). Por meio da proposição de temas, representação de objetos ou elementos da natureza e jogos expressivos, por exemplo, é possível apresentar uma dimensão maior do que seja o movimento e possibilitar o entendimento de inúmeras possibilidades dele.

Precisamos buscar noções amplas da organização do movimento do corpo, o uso do tempo, do espaço, isto é, dos elementos, em um viés estético e histórico contextualizados. Os elementos compositivos da dança são pesquisados e criados a partir de códigos estabelecidos ou não. A dança pode auxiliar a nos tornar mais criativos e atuantes na sociedade em que vivemos devido a esse entendimento de saber que criar dança não se trata apenas de algo mecânico. Ela é altamente elaborada. É, como sabemos, uma área de conhecimento, ou seja, um modo de interagir com o mundo. A dança como área de conhecimento é assim entendida porque ela proporciona recursos de permanência e sobrevivência da pessoa. Ela produz algo (em forma de dança, ou uma escrita sobre dança) a partir da capacidade desta de dar, transformar e expandir significados na relação com o mundo.

O contexto em que se dá a dança trata de um processo de comunicação especializado e que produz conhecimento testando diferentes competências: sensório-motoras, intelectuais, perceptivas, emocionais, de forma entrelaçada. A dança comunica com a produção de um pensamento, o qual possui um modo, ou modos específicos. O texto da dança é construído com elementos que se conjugam no corpo, no som, no espaço, no movimento. O corpo que dança se propõe, em movimento, a criar e resolver questões que discutem possibilidades de organizar uma realidade, um contexto.



Glossário

Em Dança o entendimento de **texto** pode ser mais amplo do que aquele em que o entende como sendo somente do domínio verbal. Para dança, o texto pode ser não-verbal: uma pintura, um som, gestos, uma escrita inventada, movimentos, um diagrama, traços, sonhos... A corrente sanguínea e o sistema respiratório, por exemplo, podem também ser tratados como textos do corpo que dança.

Vamos apresentar, como vimos dizendo, muitos elementos técnicos, dar informações, propostas de componentes dos movimentos, ideias de uso do espaço, do peso, do tempo. Porém nada disso tem sentido isoladamente. Um elemento do espaço tem a ver com um conceito, uma ideia. Reflita, por exemplo, o uso do espaço do balé. Bem, primeiro de tudo, não temos nada contra o balé, ou qualquer outra dança. Dança não é só o balé, ou *jazz*, ou *axé*, ou *samba*, é tudo isso e muito mais. Dança não é só para meninas, ou só para pessoas de um determinado tipo. Bem, então, o balé tem um uso do espaço bastante hierárquico que surgiu na corte de reis ocidentais. O rei no espaço era o mais importante, depois os que eram considerados um pouco menos importantes, depois os outros menos importantes ainda, os outros e assim por diante. Assim a disposição no lugar significava e ainda significa uma determinada importância, uma determinada categorização de uma pessoa melhor que a outra. Assim, pense bem na organização espacial da aula, de uma composição ou de uma improvisação.

Não estamos querendo que as pessoas sejam iguais! Se uma pessoa faz algo super bem, impactante, vamos valorizar, claro! Mas outra também tem algo, e isto deve ser também valorizado, expressado, dançado, seja na sala de aula ou na cena artística. Somos iguais nos direitos de dançar as danças. Lógico que estudando, pesquisando, aprendendo, ensinando. É muito importante negarmos a competição (mas não sejamos ingênuos de achar que ela não existe...).

Se estamos falando o tempo todo das não dicotomias, não há como o uso do espaço ou a escolha de um ou mais elementos estarem desvinculados de uma ideia, de uma proposta. As chamadas danças afro-brasileiras, as chamadas danças populares, o balé, o *axé*, a dança contemporânea, ou não, dançada por/com pessoas com deficiência, por pessoas negras, japonesas, indígenas, não são meros usos do espaço, das formas e de outros tantos elementos. As danças têm algo a dizer, em sua forma, ao mundo. E este mesmo mundo a afeta. A pessoa que dança é um conjunto de múltiplas experiências e atravessamentos nos seus processos de formação e aprendizagem e que são contínuos durante toda a vida, seja no contexto de aprendizado formal ou informal. Assim, ela pode representar múltiplas identidades culturais pessoais e coletivas que de certo modo não são totalmente fixas, pois que se reconfiguram em função de sua relação com o ambiente (ou contexto). Isto quer dizer que uma pessoa negra, não é somente “negra”. Ela é mulher ou homem ou homoafetiva, ou alta, ou gorda, ou professor, gosta de *jazz*, de balé. Nesse sentido é que somos muitos. As danças que fazemos, que vemos, que ensinamos são permeadas por essas questões.

1.2 – ELEMENTOS DO MOVIMENTO NA DANÇA COMO PROCESSO COGNITIVO

COGNIÇÃO

Convidamos você a se perguntar: como conhecemos as coisas? Como sabemos que conhecemos algo? Mexa-se um pouco. Espreguice! Perceba como mexer ajuda a pensar. Ou melhor, pensar é mover. É isso mesmo, pense: não está tudo se mexendo? Sangue, neurônios, coração? Na dança também acontece isso. Nós pensamos enquanto dançamos! Claro!

É comum acharmos que o conhecimento, a sabedoria, está na mente, na razão. Mas, será mesmo que o conhecimento está em apenas um lugar do corpo? É frequente o pensamento de que nos diferenciamos dos outros seres vivos pelo fato de sermos seres racionais. Ser humano é um animal racional, você já deve ter escutado essa frase. A característica racional, de acordo com este senso comum, nos afasta das emoções, ditas puramente instintivas, animais. O que significa isso senão a cisão razão-emoção (e humano-animal, natureza-cultura), na qual atitudes racionais são postas em evidência, desvalorizando as emoções? Ao nos declararmos seres racionais acabamos por viver em uma sociedade que não dá valor às emoções e que não enxerga o seu entrelaçamento com a razão (MATURANA, 1998).

Para estudarmos esse assunto é preciso introduzir alguns temas como Ciências Cognitivas e cognição. Você provavelmente irá identificar ou já identificou esses termos em muitos dos materiais estudados aqui no nosso Curso.



Sabendo um pouco mais

Ciências Cognitivas é uma reunião de disciplinas recente, datada por volta de 1940. Seus estudos são sobre a compreensão da mente humana através de uma abordagem que se abre para contribuição de áreas como a Neurociência, Matemática, Filosofia, Linguística, Psicologia, Ciência da computação, Biologia, entre outras.

Estudante, vamos conversar especificamente sobre a inseparabilidade corpo e mente. É comum nos dividirmos em corpo e mente. Como se a mente detivesse algum tipo de controle sobre o corpo. Em nosso dia-a-dia ouvimos e dizemos frases do tipo: “Estou com a mente cansada, mas o corpo está alerta” ou “Decidi isso usando apenas a razão,

e não a emoção”, afirmando a atitude dualista, que pode acarretar o desenvolvimento de outras dicotomias e/ou binarismos tais como teoria x prática, razão x emoção, certo x errado, normal x anormal, bonito x feio, por exemplo. **Lembre-se! Quando estamos falando de corpo, estamos falando de uma pessoa. Ou seja, corpo = pessoa. Pessoa = corpo. Você é corpo. Você não tem um corpo. Pois... quem é você? Quem é seu corpo?**



Comentário

O modo de pensar o corpo dicotômico (corpo e mente separados) independe de classe social. É constatado nos mais variados ambientes escolares e midiáticos e se expande culturalmente nas relações sociais. A mudança de perspectiva retiraria a hierarquia de que o “mental”, ou “espiritual”, ou “racional” rege o físico, material, concreto. Como dizer que um ato é mental ou que um ato é físico?...apenas são... corponectivos (RENGEL, 2007, p. 42).

Considerar a correlação entre o corpo, a razão e as emoções, dando ênfase à importância do desenvolvimento da habilidade do corpo em se movimentar de maneira integrada, é necessário para compreendermos o termo cognição. De acordo com os estudos de Lakoff e Johnson (1999), **cognição** não é algo somente conceitual como visto em algumas tradições filosóficas, mas também envolve nossas instâncias sensório-motoras. Os processos cognitivos abarcam desde o processamento visual e auditivo à gramática, sistemas conceituais, processos de memória, linguagem, dança. Tocar o chão, ou a um colega faz parte do processo cognitivo. Sentir se o chão está frio, sujo ou agradável, também. Você sente o calor da pele, ou a textura da roupa. Essas são informações que são parte do processo de conhecer, de entender algo que está ocorrendo, mesmo que não possamos ter a noção da totalidade do ocorrido.

Rengel (2007) traz a noção de corponectividade (substantivo) e corponectivo (adjetivo) que afirmam o corpo (corpomente) em ação, integrados em aspectos sensório-motores e abstratos. Ou seja, “[...] coisas como perceber, inferir, raciocinar não acontecem somente dentro do cérebro ou mente, ou do corpo; elas agem em rede sensório-motora lógica com o mundo, com as outras pessoas [...]” (RENGEL, 2007, p. 60).

Nós nos conceituamos como divididos em duas entidades distintas que podem estar em guerra, travadas em uma luta pelo controle sobre o nosso comportamento corporal. Esta concepção metafórica está profundamente enraizada em nossos sistemas conceituais inconscientes, de tal forma que é preciso esforço considerável e discernimento para ver como ele funciona como base para o raciocínio sobre nós mesmos (Tradução nossa). (LAKOFF; JOHNSON, 1999, p. 13).

Nossas ações, qualquer uma delas, são corponectivas. Efetivar a noção de corponectividade, segundo Rengel (2007) é compreender que não há fragmentação e que a nossa possibilidade de ser está no contato com o outro. Nossas experiências em linguagens, sentidos, sons, ideias, inconsciente e pensamentos acontecem e só podem acontecer correlacionados com o que acontece ao nosso redor, no mundo e conseqüentemente, em nós.

A maior parte dos nossos pensamentos, dos nossos movimentos são inconscientes. Agem tão rapidamente que se torna muito difícil focá-los. Reflita a quantidade de coisas de podem estar acontecendo agora:

- Essas palavras escritas, são letras unidas por você;
- Você se lembra de algum outro assunto, a partir do que lê;
- Planeja o que vai dar em aula;
- Faz relações destas palavras com outras;
- A posição não está boa e você rapidamente se ajeita de maneira mais favorável;
- Etc. etc. etc...

Imagine seus alunos, seus colegas ou você dançando. Ou eles. É assim também!

Como podemos tornar irrelevante o conhecimento pelo tato que faz com que o aluno entenda um toque como uma aceitação? Ou o advindo pelo olfato que traz o cheiro da terra molhada, do mar em dia de chuva, ou da fumaça que sai dos carros, pela janela da sala de aula? Como achar que a cognição não engloba o pé que está “dormente” enquanto o professor está explicando o que vai “cair” no Seminário quase no final da aula? Há inúmeros processos na cognição e ela é situada, isto é, ela é vinculada ao contexto, aos elementos que formam o contexto. A cognição (por mais que não tenhamos consciência de todo o processo) é vinculada ao ambiente, ao que nos ensinam, aos cartazes que vemos, aos programas de TV a que assistimos, às diferentes vivências ao longo da vida, às danças que aprendemos, que ensinamos, que dançamos.

A Educação é falha com o “corpo”. Estudos demonstram que a fase de maior desenvolvimento da capacidade sensorial e motora das crianças vai de 0 a 6 anos. Pelo fato de não serem suficientemente estimulados, muitos jovens, crianças e mesmo adultos, não percebem o quanto é importante o movimento e a dança para o bem-estar e nem mesmo aprendem a desenvolver a leitura estética que existe em ambos (no movimento e na dança). Muitos apresentam falta de coordenação motora entre braços e pernas, não têm uma postura saudável, não sabem por vezes distinguir direita e esquerda, têm

falta de equilíbrio, precisam colocar a língua para fora da boca toda vez que se dedicam a movimentos e atos de maior concentração. Esta falta na nossa formação (e não é só no nosso país) faz adultos que não compreendem o movimento e a dança como ação cognitiva do corpo. Ou seja, como estamos dizendo, a dança e o movimento, os elementos que o compõem, que compõem nossas intenções, estudos e pesquisas, são modos de conhecer também, de interferir e colaborar com (ou infelizmente, não colaborar) com o mundo, com as pessoas.

Ao ficar sentada várias horas, a criança (e/ou jovem) fica limitada quanto a movimento e a espaço; conseqüentemente, seu intelecto, expressão e criatividade também ficam limitados. É nos momentos destinados à Dança que o aluno poderá ter oportunidade de se conhecer - seus limites e possibilidades, valorizando-se e confiando em si mesmo e nos outros. Esse aspecto, parte também do processo de cognição, falta na formação mesmo de quem não vai ser dançarino(a).

1.3 – ELEMENTOS ABRANGENTES: A ARTE DO MOVIMENTO DE RUDOLF LABAN



Fonte: <http://clnicataniahouck.com.br/blog/wp-content/uploads/2011/02/lablan122.bmp>

RUDOLF LABAN

Poderíamos indicar aqui diversos pesquisadores que contribuíram para a produção de conhecimento em Dança, que tratariam com competência os elementos do movimento na Dança. Porém, pretendemos aqui apresentar um recorte de um desses estudos, o qual, apesar de datar do século retrasado (séc. XIX) e passado (séc. XX), é bastante atual.

Sua sistematização não é fator impeditivo em promover novas possibilidades de movimento, ela opera mais como um estímulo criativo do que como uma receita de como fazer, como uma fórmula. Estamos falando sobre a Arte de Movimento de Rudolf Laban.

A Arte do Movimento é um termo usado para a reunião dos estudos propostos por ele, por meio da criação de nomenclaturas com noções que tratam dos infinitos elementos que podem ter um movimento, um gesto, uma ação, uma dança. Alguns autores também usam o termo Teoria do Movimento, ou Sistema Laban. Todos são possíveis. Todavia, nós, usamos o nome que ele próprio deu: Arte do Movimento.



Rudolf Laban. Fonte: <http://www.trinitylaban.ac.uk/news/latest-news/trinity-laban-offers-short-course-on-rudolf-laban>

Rudolf Laban (1879-1958) foi um estudioso da movimentação humana que deixou um legado precioso para o estudo do movimento. Criou um método de análise do movimento e de dança educacional. Foi coreógrafo e um dos fundadores da Dança Moderna. Realizou estudos sobre eficiência e cansaço no trabalho. Tornou possível a criação de uma dança pessoal e expressiva, ao mesmo tempo em que valorizava o prazer das pessoas dançarem em grupo. Os Temas de Movimento de Rudolf Laban são material básico de aprendizagem e ensino para professores e dançarinos em todo o mundo. Seu método é tão abrangente que é empregado por profissionais de diferentes áreas ligadas à expressão do corpo. Nascido na Bratislava (Hungria à época), foi um artista multirreferencial em diversos aspectos, tendo contato com áreas do conhecimento como Arquitetura, Psicologia, Geometria, entre outras, mantendo a ênfase no estudo do movimento, na Dança. Laban foi um estudioso e incentivador de uma educação por meio do movimento. Enquanto artista de vanguarda, construiu um trabalho artístico-pedagógico assíduo, fundamentado por diversas influências que fizeram com que a sua Arte do Movimento se tornasse bastante híbrida, nutrindo não somente como foco

o movimento dançado, feito por dançarinos, mas também movimentos comuns de pessoas da época em que viveu.

[...] Laban foi uma pessoa visionária, muito eclética, haja vista que seu trabalho recebera influências dos mais diversos tipos: tanto da filosofia chinesa de Lao-tsé e K'ung Fu-tsé, como de filósofos como Nietzsche, Kierkegaard e Heidegger; tanto da psicologia de Freud como da de Jung; tanto do misticismo do tarô, dos princípios da maçonaria, da antroposofia de Rudolf Steiner, da cristalografia de Goldschmidt, como também da matemática de Platão e Pitágoras, da obra de Darwin, de estudos sobre anatomia e fisiologia [...] (GUIMARÃES, M. C., 2006, p. 40).

Em suas pesquisas, Laban organizou diversas terminologias teóricopráticas como a Corêutica, a Eukinética ou Eucinética, a Cinesfera, os Fatores de Movimento, o Icosaedro, entre tantas outras para designar principalmente três aspectos do movimento: 1. em termos espaciais = Corêutica; 2. em termos qualitativos e/ou expressivos = Eukinética ou Eucinética) e 3. em termos de registro do movimento = Kinetografia, ou Cinetografia ou *Labanotation*, que em Português quer dizer Notação Laban. A notação é composta de linhas e outras formas geométricas que permite detalhar ações de movimento em níveis espaciais, direção, duração, entre outras possibilidades.

Esses conceitos se tornaram amplamente relacionados a ele através do tempo. É indiscutível que esses conhecimentos (principalmente no que diz respeito aos fatores de movimento) não são restritos aos seus estudos, afinal suas pesquisas eram atravessadas por outras áreas de conhecimento que não somente a Arte ou a Dança. É possível afirmar que qualquer pessoa, ao se propor estudar o movimento, depara-se com muitos temas em comum demonstrados nas investigações de Laban, assuntos que parecem óbvios. E é, portanto, nesse contexto de obviedade que suas pesquisas encontram potência ainda na contemporaneidade.



Glossário

O termo teóricoprático, escrito junto, indica a não dicotomia da teoria e da prática. Quando lemos ou escrevemos, estamos praticando, quando dançamos, estamos teorizando, cada um com sua ênfase.

Com a abrangência de suas pesquisas, Laban teve seus estudos creditados como uma antecipação de assuntos que hoje são tratados amplamente nas Ciências Cognitivas. Não podemos negar que seus estudos voltados às estruturas de movimento e às possibilidades expressivas as quais dispomos foram de suma importância durante seu tempo e continuam reverberando, auxiliando em processos de criação e desdobrando-se nas salas

de aula e em espetáculos de Dança na atualidade. Seus conteúdos podem envolver tanto profissionais da Dança, amadores, como qualquer outra pessoa que experimenta ritmos, direções, ideias, sensações, etc. (GUIMARÃES, M. C., 2006).

Referenciar pesquisas anteriores em busca do novo é tomar parte de um passado pertencente e relevante para a Dança produzida hoje em dia. É dessa maneira que refletimos sobre os estudos da Arte do Movimento de Rudolf Laban. Consideramos que os estudos de Laban, além de potencial na **contemporaneidade e no pensamento contemporâneo de dança**, possuem conhecimentos para uma experiência em Dança que respeita as singularidades, as diversidades, os grupos, os muitos modos de se dançar.



Reflexão

Lembre-se de que na disciplina Dança, Corpo e Contemporaneidade tratamos de pensamento contemporâneo e contemporaneidade. Revisite o texto!

Laban estudou e frisava enfaticamente a importância da conscientização das influências recíprocas e simultâneas entre a ação e os processos intelectuais e emocionais. Em todos seus escritos, Laban deixou claro que quando empregava a palavra corpo ou corporal, estava querendo significar todos os aspectos do corpo.

Laban criou uma terminologia que permite uma ampla e criativa experimentação, ajudamos a verbalizar o movimento, na sua observação do movimento humano, fruto de anos de pesquisa, buscou codificar princípios e/ou características gerais do movimento, isto é, aspectos comuns a qualquer movimento. O que há de comum entre um salto de um dançarino, uma armada de um capoeirista, um saque de um tenista, um operário nas calçadas das cidades com uma britadeira, uma criança correndo, um aluno escrevendo anotações de aula, uma pessoa lavando roupa? Podemos buscar analisar todos estes movimentos por meio dos elementos qualitativos que os compõem.

Laban classificou os elementos e/ou fatores do movimento como Fluência, Espaço, Peso e Tempo. Esses fatores compõem qualquer movimento em maior ou menor grau de manifestação. Todos os seres humanos têm uma forma de lidar com o espaço, um ritmo ao falar ou se mexer (tempo), uma intensidade ao pegar nas coisas ou nas pessoas (peso) e um maneira mais contida e/ou livre de expressar este espaço, peso e tempo que é o fator fluência. Podemos usar palavras diferentes para expressar conceitos similares aos de Laban, por exemplo para a palavra peso, é comum ouvir intensidade, força, energia, tensão. Todas fazem parte de **peso**, não é mesmo?

É possível afirmar que Laban identificou quatro palavras bastante abrangentes (Fluência, Espaço, Peso e Tempo) para falar do alfabeto do movimento. Acrescentando mais exemplos, com o intuito de mostrar a abrangência destas quatro palavras podemos pensar que:

Espaço abrange: linhas, formas, volumes, reto e/ou retas, curvas, direto, sinuoso, por exemplo;

Tempo abrange: ritmo, duração, pulsação, por exemplo;

Fluência abrange: expansão, projeção de sentimentos e/ou emoções, contenção, por exemplo.

Por meio dos estudos de Rudolf Laban e sua Arte do Movimento, o professor, o dançarino, o estudante de dança podem compreender melhor **como** é seu movimento, e poderá desenvolver outras características. Se o movimento natural da pessoa é mais para o leve, em termos de fator peso, essa é uma de suas características, a qual deve cada vez mais ser compreendida melhor pela pessoa. Mas poderá conhecer, experimentar um movimento mais firme, para poder ser utilizado na dança, na vida (há momentos que precisamos ser firmes e diretos, não é mesmo?). Se uma criança, ou mesmo uma pessoa adulta, é muito tímida, tem uma postura retraída, pisa o chão sem muita firmeza. Como ajudá-la a ser firme e direta, quando necessário?

O Ensino da Dança não pode realizar-se efetivamente sem esta noção de **como** são os movimentos que a compõem. Não se trata apenas de dar um giro, mas de **como** dar um giro. Qual tipo de uso do espaço do giro? Um giro é mais rápido ou lento? Um giro é leve, mais ou menos leve? Este **como** se executa um movimento é chamado de qualidade do movimento, isto é, ele é executado **como**? De maneira leve ou firme ou mais ou entre leve e firme? Como é o uso do Espaço? Mais sinuoso ou mais direto? Quem está dando o giro? Que corpo é esse?

Conhecendo, experienciando, praticando, estudando todas as nuances (do mais leve ao mais firme, do rapidíssimo ao lentíssimo) das qualidades dos fatores de movimento, é possível desenvolver o domínio de uma gama de recursos extremamente ampla do universo do movimento; por consequência, a amplitude de interesses intelectuais, emocionais e expressivos aumenta (mais uma vez afirmamos que o processo de conhecimento é recíproco e simultâneo entre intelecto e sistema sensório-motor). Assim entendemos que os elementos do movimento na dança não são **apenas** os fatores de movimento e suas qualidades (que vamos ainda desenvolver mais à frente em FATORES DO MOVIMENTO).

Junto à esta experiência de maior dimensão da Dança, a capacidade de fruição e/ou apreciação e análise de um trabalho artístico, profissional ou amador, de movimento e dança também se realiza com maior amplitude, já que o dançarino, o professor e o estudante terão mais recursos de conhecimento dos elementos do movimento para as danças.

1.4 – ABORDAGEM TRIANGULAR

Este tópico merece, como os de Laban e outros autores tão importantes que mencionamos, muitos livros. Não apenas **um** pequeno tópico. Entretanto, permitimo-nos aqui não deixar de mencionar a grandeza da contribuição para a Arte-Educação da professora doutora Ana Mae Barbosa, para o que ela chama atualmente de Abordagem Triangular e que já foi chamada de Metodologia Triangular.



Sabendo um pouco mais

Há muitos artigos e livros que tratam da Abordagem Triangular e do seu histórico! Estude, pesquise!

A Abordagem Triangular foi iniciada nas chamadas Artes Visuais (professora Ana Mae Barbosa é desta área), porém ela se expandiu para outras chamadas “linguagens artísticas”, como a Dança, por exemplo.

A abordagem triangular

Entre outras características dos primórdios da Abordagem Triangular é a de que ela, a partir das ideias do mestre Paulo Freire, consiste em pensar em “leitura” como leitura da palavra e leitura do mundo. Assim, ver (**ATENÇÃO!** a pessoa que não enxerga tem outros modos de ver. Ela não está excluída desse processo), fazer uma obra, ou experienciar movimentos na sala de aula, não é ver ou fazer passivamente. Existe uma contextualização e fruição; isto é, fazemos uma leitura crítica, tanto quem vê, quanto quem faz. Ou, pelo menos deveria ser assim.

Desse modo, aprender a conhecer Artes ou Arte (Dança), é necessário saber que as ações (corporais) da Abordagem Triangular são: **fazer**, no sentido de: experimentar, experienciar, testar, vivenciar, sentir, provar; **contextualizar**, no sentido de: conhecer, descrever, revelar, dar a conhecer, situar, abordar, apresentar; e **fruir**, no sentido amplo

de: apreciar, analisar, interpretar, tecer considerações. Essas ações se dão na Dança, tanto no ensino formal como no informal, **por exemplo** (você, estudante, pode descobrir mais elementos nesta perspectiva de abordagem):

O fazer: experimentar movimentos, vivenciar noções de anatomia e postura, fazer aulas, testar movimentos em improvisações, criar movimentos, experienciar os níveis, as partes do corpo mais empregadas em cada tipo de dança;

Contextualização: identificar, reconhecer que dança estamos fazendo, qual a sua história (regional, nacional, internacional?), estudar qual o uso de espaço de determinada dança, conhecer como é o passo de dança que estamos fazendo, descrever qual a função de determinado músculo ou osso para uma movimento, saber sobre qual o seu contexto social de determinada dança, pesquisar se é representante de determinada cultura, assistir a vídeos, ensaios, espetáculos, filmes e a outros tipos de registro de dança; e

Fruir: ter uma apreciação significativa, reconhecer e distinguir diversas modalidades de dança e suas combinações ou não, analisar formas, volumes, corpos, desenhos do corpo no espaço, analisar ritmos, velocidades, o desenho de luz, analisar códigos e pesquisas de movimento.

Com certeza, você, estudante, percebeu que já deve fazer isto, certo?

Mas muitos não entendem as Artes como áreas de conhecimento com tal nível de leitura do seu fazer, conhecer e fruir, com tal nível de “leitura de mundo”. Por isso, a importância do ensino de Arte, do ensino de Dança nas Escolas públicas e particulares, a fim de que formemos cidadãos sensíveis, conhecedores e apreciadores de Arte, de História da Arte, da História do corpo na Arte. Arte se aprende. Ainda temos (e não só no Brasil, como já pontuamos) uma Educação falha com o Ensino de Arte, de Dança.

Essas três ações acontecem, às vezes, ao mesmo tempo: enquanto dançamos, vamos conversando sobre o contexto da dança, analisando suas questões, o corpo que a dança, o espectador que a vê. Às vezes, damos ênfase a uma delas, como quando vemos o trabalho de colegas e conversamos sobre. **Mas, atenção!** Estamos sempre transitando pelas três ações. E e devemos estar atentos cada vez mais a elas.

Nas aulas de Arte, não basta apenas propor e desenvolver atividades, é preciso desenvolver o pensamento artístico, diversificando-as, contextualizando-as, motivando a curiosidade e a investigação, interligando. Aulas de Arte pressupõem intrinsecamente o trabalho como o pensamento artístico (PIMENTEL, 2011, p. 212).

UNIDADE 2

2.1 – FATORES DO MOVIMENTO E SUAS QUALIDADES

A Eukinética ou Eucinética é o estudo da dinâmica expressiva dos movimentos (LEAL, 2006), na qual os fatores e qualidades de movimento estão presentes (Fluência, Espaço, Peso e Tempo). Entenda, estudante, aqui, “expressivo” como qualquer manifestação. Temos que entender que expressão é também a expressão de ideias, de pensamentos, não apenas de sentimentos ou de emoção. E veja que até mesmo o que é “inexpressivo” é uma forma de expressão. Não é mesmo?

As qualidades de movimento são as gradações presentes nos fatores. Por exemplo, no fator Tempo existem as gradações entre tempo súbito e tempo sustentado, como veremos a seguir. Apesar de cada fator de movimento ser composto por duas polaridades, as qualidades são consideradas nas suas infinitas gradações entre uma possível polaridade e outra, também possível. Possível ainda porque o máximo de lentidão em um movimento, para uma pessoa, não é igual para a outra.



Sabendo um pouco mais

Eu é um prefixo grego que significa bom, harmonioso. Talvez você conheça o termo Eutonia (bom tônus). Eucinética: *eu* = bom; *cine/cinética*=indica movimento. Deste modo, Eucinética=bom movimento. Mas atenção, para Laban o “bom movimento”, o “movimento harmônico” não é sempre tranquilo, suave. Faz parte da harmonia ter movimentos e momentos de instabilidade, de conflitos. Depende do contexto, se fizermos em uma dança e/ou em uma coreografia movimentos de protesto, eles serão harmônicos para o que queremos expressar.

Harmonia, portanto, não significa apenas a seleção de suaves execuções de padrões espaciais, mas significa que as combinações ainda mais perturbadoras de elementos de movimentos são escolhidas propositalmente e caracteristicamente de uma forma que é baseada no sentimento e no conhecimento de sua afinidade... A conciliação de padrões de movimento e do que o dançarino tem a dizer com esses padrões, juntamente com as necessidades físicas de estrutura e função do corpo, são as características mais importantes da verdadeira harmonia do movimento (LABAN, 1984, p. 43).

Geralmente acompanhando a palavra ação, nos estudos de Laban, vêm também o termo esforço. Ação de esforço básica, por exemplo. Esforço é correlacionado aos aspectos qualitativos da ação e do movimento, de uma atitude (consciente ou não) da pessoa em relação aos quatro fatores de movimento: Fluência, Espaço, Peso e Tempo. Com o uso desse termo, Laban ressalta que o movimento dispõe também de uma ação interna, sendo esta emocional/intelectual/física. Todavia, com os avanços de pesquisas acerca do modo de operar do corpo, sabemos que o impulso interno é também externo, ainda que mesmo que sua visibilidade a olho nu seja muito sutil ou mesmo não percebida. Apesar do entendimento dicotômico que os termos esforço interno ou atitude interna possam causar, sabe-se atualmente da inseparabilidade dentro/fora. Desse modo, convém acentuar o contexto histórico no qual Laban estava inserido – uma época de modernização do mundo, de máquinas, de industrialização – e a importância de frisar que o movimento também acontecia “dentro” do corpo. Portanto, ações, em Laban, são sempre ações de esforço, ou seja, ações com determinados tipos de qualidades, acontecendo no dentro/fora do corpo.

Vamos agora detalhar um pouco mais os fatores de movimento. Apesar de apresentá-los um a um, eles são presentes em qualquer movimento que façamos, seja em uma ação cotidiana ou em uma cena artística. O que acontece é que, por muitas vezes, eles não aparecem ou não os fazemos com a mesma ênfase. Por exemplo, às vezes, no café da manhã, você se preocupa muito mais com a disposição da caneca, do prato, do alimento na mesa (fator espaço), do que com o atraso para o trabalho (fator tempo).



Sabendo um pouco mais

Veja neste link danças bastante ligadas ao espaço (atenção: é claro que essas danças têm muito mais elementos. Estamos apenas chamando atenção para uma ênfase):

< <http://www.ciadeborahcolker.com.br/4-por-4-c1msb> >



Trilhos e Estações – Concepção Lilian Graça, 2016

Fotos: Thiago Andrade e Mário Neto

O fator de movimento **Fluência** tem qualidades que demonstram nuances entre fluência libertada e fluência controlada; ou também fluência livre ou contida. Este fator, segundo estudiosos que continuaram as pesquisas de Rudolf Laban, tem a função de promover uma compreensão sobre integração, sensação de unidade da pessoa. Tem a ver também com progressão de movimento e pode indicar aspectos que envolvem a emoção (RENGEL, 2015) e expressão de sentimentos (LEAL, 2006). Em termos de precisão e controle do movimento, esse fator possibilita compreender o como do movimento (RENGEL, 2015; SFOGGIA, 2010). Além de um fator implícito a toda ação corporal, como vimos anteriormente, a Fluência é conceituada como “alimentadora dos outros fatores, porque, por vezes, é possível observar em movimentos que qualidades de Espaço, Peso e Tempo permanecem cristalizadas e só a Fluência muda” (RENGEL, 2015, p. 140). Podem ser usadas diferentes nomenclaturas, de acordo com cada autor, tais como fluxo/fluência continuada, livre, liberada, fluente, controlada, restrita, contida, cortada ou limitada. “A fluência controlada em demasia pode evidenciar uma pessoa introspectiva, fechada, isolada; enquanto a fluência livre pode expressar a liberdade, a espontaneidade” (LEAL, 2006, p. 57). Pode ainda o fator fluência nas suas qualidades apresentar um controle necessário para uma pirueta ou para um salto da dança de rua.

Pode ainda em uma característica de fluência extremamente libertada aparentar desespero, sofrimento, descontrole.

É importante frisar a implicação do fator Fluência em qualquer ação corporal. A Fluência não é um fator com a qualidade condicionante, já que independente de a especificidade da Fluência seja livre, controlada ou de qualquer nuance entre esses polos, a ação acontece (RENGEL, 2015). O domínio desse fator de movimento está intimamente ligado ao controle das partes do corpo (LABAN, 1978).

O fator de movimento **Espaço** sugere as nuances entre espaço direto e flexível, em termos de atenção para o movimento. Se dá de maneira pessoal parcial e geral. “Quando o agente começa a focalizar para fora, não existe mais a ideia de que tudo é uma coisa só (como acontece com o fator fluência)” (RENGEL, 2015, p. 142), facilitando assim o reconhecimento do eu e do outro, seja objeto ou pessoa. Sua função é a comunicação, pode indicar aspectos intelectuais, expressando o onde do movimento (RENGEL, 2015; SFOGGIA, 2010). O espaço direto é um uso mais restrito e o espaço flexível o uso mais amplo do espaço (RENGEL, 2015). Nomenclaturas possíveis: espaço indireto, único foco, multifocal, multifocado. “O espaço exageradamente multifocado, por exemplo, pode expressar confusão de ideias; enquanto o espaço exageradamente focalizado pode sugerir rigidez de pensamentos, boicotando as ações por estreiteza de visão” (LEAL, 2006, p. 57). Há mais outras características, como você mesmo vai experimentar.

O fator de movimento **Peso** é o fator que auxilia na conquista da verticalidade, estabelecendo relação e gradações entre o firme e o leve, em termos de intenção, sensação e resistência do movimento (RENGEL, 2015). O papel desse fator é facilitar a objetividade com a afirmação da vontade e indicação do o quê do movimento (RENGEL, 2015; SFOGGIA, 2010). “A qualidade de peso muito leve pode sugerir a sensação de leveza, suavidade; enquanto o peso firme pode demonstrar assertividade, segurança, firmeza...” (LEAL, 2006, p. 57). Rengel (2015) argumenta que nesse fator, consideram-se quatro atributos: a gravidade, a força de atração que rege o universo; a força cinética, energia necessária para movimentar o corpo no espaço; a força estática, energia desempenhada para manter um estado ativo de tensão muscular e a resistência externa, ocasionada pelo contato com outras pessoas ou objetos. Nomenclaturas possíveis: peso suave, forte, pesado.

A qualidade **Tempo** determina o quão súbito ou sustentado é um movimento, em termos de decisão e urgência de movimento (LEAL, 2006). A função do fator Tempo é auxiliar na operacionalidade, comunicando o quando do movimento (RENGEL, 2015; SFOGGIA, 2010). “O movimento na qualidade tempo lento, por exemplo, pode expressar dúvida,

protelação; enquanto que em tempo rápido pode evidenciar adaptabilidade, agilidade na tomada de decisões” (LEAL, 2006, p. 57).

Apesar de serem livremente usadas diversas nomenclaturas sobre as nuances desse fator, Laban preferia chamar de sustentado do súbito para sobrepôr a qualidade de sustentação e aceleração ao invés de quantidade, como supõe os termos rápido e lento (RENGEL, 2015). Nesse fator, é necessário refletir sobre três características: a duração (entre muito curta e muito longa), a velocidade (entre muito rápida e muito lenta) e a não regularidade da velocidade, podendo haver variações de aceleração e desaceleração em um mesmo movimento (RENGEL, 2015). Nomenclaturas possíveis: tempo acelerado, rápido, desacelerado, lento.

Quadro 1 - Aspectos associados aos fatores de movimento

Fluência	Espaço	Peso	Tempo
Como?	Onde?	O quê?	Quando?
Precisão	Relação	Intenção	Decisão
Progressão	Orientação	Realização/Execução	Manutenção
Emoção	Intelecto	Vontade	Operacionalidade
Controle	Atenção	Resistência	Urgência

Fontes: LEAL, P. Expressividade artística. In: _____. **Respiração e expressividade:** práticas corporais fundamentadas em Graham e Laban. São Paulo: Fapesp, Annablumme, 2006, p. 51-61; RENGEL, L. **Dicionário Laban.** 1ª edição digital. Curitiba: Ponto Vital, 2015; SFOGGIA, L. Rudolf Laban: uma visão de dança, de corpo e de movimento. In: _____. **Corpo, análise e criação:** uma abordagem indisciplinar da composição em dança através do sistema Laban/Bartenieff e da Motif-description. 2010. 173 f : il. Dissertação (Mestrado em Dança), Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

Esses fatores ainda podem subdividir-se em qualidades afins, correlacionadas entre si. Elas são divididas em dois grupos: fluência livre, espaço flexível, peso leve e tempo sustentado e fluência controlada, espaço direto, peso firme e tempo súbito. É necessário especificar que isso não significa que toda e qualquer ação corporal vai desencadear em uma sequência consecutiva somente a partir de determinados fatores de movimento. Isso significa que não é que todo movimento de fluência livre tenha que ser combinado com espaço flexível, peso leve e tempo sustentado, porém determinados fatores se articulam de maneira mais afinada entre si. Mesmo assim não impedem ações com a combinação entre outras qualidades dos fatores de movimento, sendo possível, assim, experimentar diversas combinações com essas qualidades.



Comentário

[...] observar conscientemente a função de selecionar movimentos apropriados às situações; isto quer dizer que temos condições de nos conscientizarmos de nossas opções, podendo investigar por que fizemos uma tal escolha. [...] A variabilidade do caráter humano deriva da multiplicidade de atitudes possíveis frente aos fatores de movimento e aí é que certas tendências poderão tornar-se habituais, do indivíduo (LABAN, 1978).

Estudar as qualidades presentes em nossas ações corporais podem caracterizar-se como uma perceptível articulação da Dança com o cotidiano, afirmando o lugar da Arte nesse ambiente. Para considerarmos a Arte enquanto modo de agir, enquanto propiciadora e propiciada por qualidades de movimentos, de ações comuns, todavia não homogêneas, é necessária a mudança de muitos modelos sobre a função que a Arte tem em nossas vidas. Aqui, concebemos a Arte, no nosso caso a Dança, como tão imprescindível à vida quanto às nossas ações corporais e ao modo em como nos movemos no mundo. Assim como ação é um modo de agir integral com todos os nossos interesses, modos de comunicar e interações com o meio, também o é a Arte, que está presente na vida de todos nós como ação indispensável à sobrevivência (VIEIRA, 2006a). Ela o é assim, não importando se somos produtores ou espectadores, não importando se a relação com a Arte tem a ver com fazer aulas de Dança ou escutar música em um rádio de pilha.

A arte, e no caso a dança, não é meramente uma expressão artística no sentido trivializado que essa expressão costuma receber; não é um devaneio de pessoas sem “praticidade” ou ainda um produto supérfluo diante de concepções mais “objetivas”. É uma manifestação de complexidade e de evolução, é um reflexo de valores mais elevados, que a humanidade tem tentado vivenciar (VIEIRA, 2006b, p. 103).

Laban, em sua época, já argumentava que as nossas ações corporais eram uma espécie de padrão de movimento repetido ao longo de nossa vida. Apontava com sua análise e experimentação de movimentos com qualidades diferentes, uma maneira de mover-se mais consciente de nossas possibilidades e de nossos automatismos. As qualidades de movimento são correlacionadas conosco, agentes, de maneira integral. “Essa relação é aparente no movimento e se estrutura por meio da capacidade mental emocional/racional e física, de forma consciente ou não” (RENGEL, 2015, p. 135). Experimentar diferentes nuances qualitativas em movimentos que já conhecemos, possibilita a observação desses padrões habituais e a transformação deles, tendendo ao encontro de novos espaços e tempos.

2.2 – AÇÕES CORPORAIS

Caro(a) estudante, para iniciarmos este tópico propomos algumas perguntas:

O que de meu tem no movimento do outro?

O que tem do outro no meu movimento?

O movimento trata-se de uma propriedade ou de uma comunidade?

O movimento é algo que se tem ou algo que se compartilha?



Projeto Euphorico 2016 – Grupo X de Improvisação em Dança e Cie Artmacadam
Foto: Edu O.

O que de comum tem entre mim e você? Temos pele, temos músculos, ossos, somos seres humanos, temos algumas ideias de passado, buscamos viver o presente e quem sabe um futuro. Coexistem diferentes formas de lidarmos com o tempo, com o espaço, com normas e regras. Temos diferentes interesses, hábitos e formas de agir em determinadas situações. E tudo isso vai mudando conforme o passar do tempo. Conhecemos, transformamos, criamos. Conhecemos através de quem somos (ou de quem estamos?), de quem os outros são/estão, da imagem, do som, do toque, do movimento, do texto, dos sentidos. Ah! Outra coisa que temos em comum, não menos importante: nossas ações corporais.



Reflexão

- Nossa, mas que óbvio! Todo mundo sabe andar, sorrir, falar, correr...
- Sim! Ou melhor, nem todo mundo, nem tudo igual. A grande maioria sabe como se locomover, se comunicar. Consideremos o quê e como cada um faz determinada ação, em determinado momento, sob determinada emoção, sob determinado pensamento.

Na argumentação proposta na Arte do Movimento de Rudolf Laban ação corporal é conceituada como uma correlação emocional, física e intelectual (RENGEL, 2015). Nessa concepção, ação não é somente algo funcional ou mecânico, ela se faz no todo que é, no todo que constitui cada pessoa. Ações são um convite à dança e ao movimentar-se. Ações são: correr, parar, cair, rolar e por aí vai. Todos nós sabemos fazer ações, e elas se tornam dança!

Ao usar o termo ação, tratamos, portanto, de ação corporal, ação corponectiva. A ação corporal não lida somente com um ato mecânico ou físico, mas está correlaciona também com uma emoção, uma linguagem, uma maneira de conhecer, uma experiência... Andar, como forma de locomoção, não é uma mera ação automática que só inclui o fato de movimentar as pernas em determinada direção, afinal a locomoção de cada um é alterada constantemente, de acordo com cada situação. Por exemplo, se uma pessoa manca de uma perna, se usa cadeira de rodas ou se está atrasada para o trabalho, tudo isso implica alterações. Deste modo, indicar uma ação somente como física é simplificar algo demasiado complexo, e nem sempre nos damos conta disso.

Pensar, dançar ou escrever indicam ações corporais, no sentido de que estamos fazendo algo, biologicamente, emocionalmente, neuralmente, tudo junto. Portanto, ação é um conjunto vasto de variadas e por vezes muito sutis movimentações (perceptíveis ou não) que influenciam no desenvolvimento de determinada ação.

Buscando uma Educação por meio do movimento – que também é motivado pelo meio ambiente e pelo contexto de quem se move – Laban ainda descreve a ação corporal como um impulso característico do movimento do ser humano, executado com uma função, seja consciente ou inconsciente, ocorrendo no espaço, durante certo tempo e empregando determinada força. (LABAN, 1978)

Ação e/ou ação corporal é uma sequência de movimentos onde uma atitude do agente resulta num esforço definido, o qual, por sua vez, imprime uma qualidade ao movimento. [...] Laban ressalta que atitude, esforço e movimento dão-se simultaneamente e que o termo corporal engloba os aspectos intelectuais, espirituais, emocionais e físicos, ou seja, o corpo é uma totalidade complexa. Há infinitas ações: correr, torcer, pular, engatinhar, saltitar, enfim todas as ações que os agentes fazem, sempre com a ideia de Laban de que a ação não é só física ou mecânica (RENGEL, 2015, p. 1).

Laban dividiu as ações corporais em diversas terminologias. As ações básicas, contrastantes, incompletas e análogas são caracterizadas por variações entre as qualidades de movimento predominantes. As combinadas são ações presentes em nossas ocupações diárias. As derivadas são aquelas que operam como vertentes de outras, como por exemplo, empurrar como derivada de pressionar. Há ainda outras três ações que Laban chamou de funcionais do corpo, que compõem, a partir desse ponto de vista, todo e qualquer movimento possível, através de uma, duas ou todas elas: dobrar, esticar e torcer. E ainda, existem as ações consideradas fundamentais na movimentação humana, chamadas por ele de ações de esforço principais: recolher (parte da extremidade do corpo para próximo ao centro) e espalhar (parte do centro do corpo em direção às extremidades) (RENGEL, 2015). Para constatar uma manifestação primordial dessas ações, basta observar nossa respiração, no movimento de expansão e recolhimento do tronco, por exemplo.

Dentre os arranjos existentes entre as qualidades dos fatores de movimento, as ações básicas se configuram em oito:

Quadro 2 - Lista das oito ações básicas, de acordo com Laban

AÇÃO BÁSICA	ESPAÇO	PESO	TEMPO
Torcer	Flexível	Firme	Sustentado
Pressionar	Direto	Firme	Sustentado
Chicotear	Flexível	Firme	Súbito
Socar	Direto	Firme	Súbito
Flutuar	Flexível	Leve	Sustentado
Deslizar	Direto	Leve	Sustentado
Sacudir	Flexível	Leve	Súbito
Pontuar	Direto	Leve	Súbito

Fonte: RENGEL, L. **Dicionário Laban**. 1ª edição digital. Curitiba: Ponto Vital, 2015.

Laban também utilizou outros termos para falar sobre ação básica, tais como: ação corporal completa, ação primária, ação de esforço completo, ação elementar e dinâmica de

movimento. Ao analisarmos e esmiuçarmos as ações presentes no nosso dia-a-dia (ações combinadas, incompletas, derivadas, dentre outras), descobrimos que elas são derivadas das oito ações básicas. As oito ações básicas, apresentadas por Laban, possibilitam, por meio de relações teórico-práticas e experiências dançadas, a reconfiguração delas mesmas e dispararam mais ideias, mais questionamentos. Elas são uma abertura para o mundo de ações. São como “ações mães” e a partir delas um mundo repleto de outras.

Será que temos uma breve percepção da quantidade de informação presente no movimento de se deslocar em linha reta, por exemplo? Quais as ações presentes nesse ato? No caso de pessoas que se locomovem com o uso das pernas, precisamos esticar uma perna em direção à frente do corpo, repousar o pé sobre o chão, suspender o pé de trás, dobrando o joelho e repetindo a ação de esticar a perna em direção à frente do corpo, e assim por diante, alternadamente. Somente nesse exemplo no mínimo quatro ações predominantes: esticar (a perna em determinada direção), levantar (o pé para dar outro passo), dobrar (o joelho) e pressionar (o pé sobre o chão). Assim, há uma aglutinação de ações, deduzimos, com isso, que por esse motivo Laban as denominou de ações combinadas. Isso sem considerarmos toda a sensação, juntamente com as conceitualizações e correlações que fazemos durante o ato de andar.

Dizemos que nossas ações corporais são comuns por serem comuns a outras pessoas como locomover-se, girar, torcer, dobrar. Dizemos também que nossas ações, ao longo do tempo, tornam-se um padrão de movimento. O que queremos dizer é que nossas ações corporais, enquanto comuns, pertencem a nossa esfera coletiva, como ações que todos podem fazer (cada qual com suas limitações e possibilidades). Nossas ações corporais enquanto padrões de movimento se referem à esfera particular, ao jeito de fazer que cada um encontra em termos de movimento. Afirmamos, conseqüentemente, que possuímos ações padronizadas, porém elas não acontecem do mesmo modo para todos.

As ações se apresentam em relação ao outro, ao mundo, ao espaço. Por isso, nas experiências artístico-educacionais em Dança, ainda que ações sejam um repertório reconhecido por várias pessoas, elas não caracterizam uma homogeneidade. O comum e/ou sermos em comum e/ou termos algo em comum, sejam ações, movimentos, danças, pensamentos, é buscarmos encarar os limites, nos expor. Não é necessário chegar em uma ação única para todos, em um espaço e em uma dança que se fecha em si mesma (RENGEL; LUCENA, 2015), na qual se considere também as potências presentes na heterogeneidade das ações.

A cada dia em que andamos, mesmo que seja o mesmo trajeto, durante uma média recorrente de tempo, esse andar nunca será igual, mesmo que se trate da mesma ação de andar ou, na tentativa de um esforço intencional em “fazer do mesmo jeito”.

Essa diferença em nossas ações, se deve à mudança do ambiente e da pessoa, simultaneamente. Uma pedra no meio do caminho, o encontro com o amigo, o clima, interferem no nosso modo de andar. Portanto, ações corporais são comuns, se tornam padrões, porém não se repetem porque nossas ações se modificam simultaneamente ao ambiente, a nossa relação com as outras pessoas.

Ao longo da nossa vida, da construção e reconstrução de nossas ações corporais, de nossas danças, vamos cultivando certos jeitos de fazer, mantendo formas, desenvolvendo determinados padrões de movimento. Sennett (2013) argumenta que os padrões são como sinais que sabemos fazer, que são interpretados rapidamente por outros e têm a possibilidade de serem repetidos. Sabemos disso quando, ao vermos o filho de uma amiga se comportando de maneira semelhante a ela, **categorizamos**: “Nossa, igualzinho à mãe!”, ou vemos alguém dançando de maneira específica e dizemos: “Isso é dança moderna” ou “Parecem passos de salsa”.

Sistemas vivos devem categorizar. Desde que somos seres neurais, nossas categorias são formadas através de nossa conectividade. O que isso significa é que as categorias que formamos, fazem parte da nossa experiência! [...] A categorização não é, portanto, uma questão puramente intelectual, ocorrendo após o fato da experiência. É parte do que nossos corpos e cérebros estão constantemente envolvidos (Tradução nossa) (LAKOFF; JOHNSON, 1999, p. 19).

Segundo Neves (2008) e Vieira (2006a), a existência do padrão de um elemento ou elementos dos movimentos, são a garantia da nossa sobrevivência. De acordo com esses estudos, sabemos que precisamos ter uma taxa de permanência, precisamos reconhecer certos hábitos. Não aguentamos mudar toda hora! Esta permanência se dá em forma de automatismos e funções vitais que nos permitem a possibilidade de agir independentemente de uma plena consciência sobre cada ação corporal, como por exemplo o nosso fluxo sanguíneo, nossa respiração e nossas sinapses. Contudo, nossos padrões não são restritos a essas funções vitais e automatismo, refletem também na maneira como agimos no mundo, com nossas ações.

Desenvolvemos uma maneira própria de ser, de nos relacionarmos com o mundo e de nos movermos. Tais habilidades são frutos da nossa predisposição genética e das nossas experiências. Acontece de modo inevitável porque parece ser da natureza de nosso aparato biológico o desenvolvimento de um padrão pessoal de movimento, que envolve diferentes experiências sensorio-motoras e cognitivas. Em princípio, é apenas esse padrão que nos distingue dos outros seres humanos. É a nossa marca, DNA + experiência, impressos na nossa expressão no mundo. [...] Somos seres flexíveis, plásticos, móveis. Nosso desenvolvimento nunca termina; cada momento/movimento é apenas o início de novas possibilidades. Nunca um movimento é igual a outro; a cada experiência, todos os fatores (sensorial, motor, cognitivo, imagens mentais, estímulos externos) se combinam de maneira diferente (NEVES, 2008, p. 45).

As nossas ações corporais, por sua recorrência, possuem larga capacidade de padronizar-se, permanecer. Mas uma ação corporal, para se tornar um padrão, precisa ser repetida, até se desenvolver e garantir certa estabilidade. É necessário lembrar que nossas ações corporais e sua padronização, não independem do mundo, afinal nossa existência enquanto seres humanos, vem da convivência com o outro (MATURANA, 1998), transformando e sendo transformado, simultaneamente pelo ambiente, pelo social, artístico (sendo artista ou espectador), cultural... Ou seja, nossas ações também são ações dos outros, nossos padrões também são construídos a partir da nossa relação o mundo. Porém, nossa permanência enquanto espécie, não depende somente da estabilidade de nossos padrões, mas também das possibilidades quando surgem novas informações.

[...] nossa permanência e evolução enquanto indivíduos e espécie dependem tanto da estabilização de padrões que nos permitam nos reconhecer, e ao mundo que nos cerca, quanto da flexibilidade para lidar com novas informações que surgem no mundo e no próprio organismo [...] (NEVES, 2008, p. 18).

Portanto, a estabilização de padrões de movimento permite o reconhecimento de nós mesmos enquanto espécie e, conseqüentemente, enquanto seres que compartilham determinadas ações. Ações corporais são parte da nossa vida, do nosso automatismo, da nossa rotina. Assim sendo, a ação corporal é também um tipo de padrão de movimento, uma categorização que indica espécie, cultura, peculiaridades, entre outros aspectos, em sua esfera pessoal e social. Apesar de serem ações que todos podemos fazer (considerando as possibilidades e limitações de cada um), elas são singulares, dependem do histórico de quem as faz, e são sempre feitas no presente, contextualmente. Não agimos igual em nenhum momento, não fazemos a mesma ação corporal exatamente idêntica, nem mesmo um segundo após. Se as coisas ao nosso redor mudam, as nossas ações também mudam. Tudo muda simultaneamente, de maneira corresponsável.

Antes de continuarmos, caro(a) estudante, vamos argumentar sobre um ponto que pode causar confusão no decorrer do nosso estudo. Partimos da afirmação: Uma ação nunca se repete. Mas como, se acabamos de mencionar que a característica do padrão de movimento é a repetição e a ação corporal é um padrão de movimento? Consideramos uma ação corporal como andar, pegar, sorrir, como um padrão devido a repetição de determinada ação ao longo da vida e aspectos replicados que fazem com que identifiquemos essa ação nas outras pessoas. Porém quando consideramos que nossas ações são construídas através da nossa relação com o mundo, argumentamos que mesmo se tratando de uma reprodução de movimento (alguém demonstra o que deve ser feito), as ações nunca são repetições idênticas e sim reconstruções, a cada momento

(NEVES, 2008), não somente em relação a ação corporal sugerida pela pessoa mas a cada vez que fizermos essa “mesma” ação.

Mesmo na relativa repetição de movimentos em uma sequência determinada, não estamos lidando com uma reprodução apenas mecânica, isto é, desvinculada dos estímulos do momento. Há sempre um lugar para esses últimos [...] (NEVES, 2008).

Entretanto, quando os padrões de movimento se tornam alternativas restritivas, é desejável que se reflita. Quando se trata de ação corporal em Dança, no ato de levar para cena artística o que fazemos no nosso dia-a-dia, corre-se um risco em ficarmos somente no campo da representação mecânica do movimento, sem promover nenhuma transformação da ação corporal. A exposição constante do corpo a algum tipo específico de treinamento, ação ou comportamento, acaba delimitando seu espaço de possibilidade por conta da recorrência. Consequentemente quando nos deparamos com alguma situação de resolução de problemas, nos assentamos em comportamentos previamente definidos, ou seja, fazemos isso a partir de respostas mais cômodas para nosso vocabulário corporal (HERCOLES, 2011).

De acordo com descobertas e pesquisas atualizadas das Ciências Cognitivas, Neurociência e outras áreas do conhecimento que nos auxiliam à compreensão do modo de operar do corpo – nossos padrões não são anulados, mas podem se transformar pela nossa capacidade de abertura, de disponibilidade ao novo, ao outro. A observação das nossas ações possibilita junto à reconfiguração da própria movimentação, modos de conhecer. Não importa se a improvisação ou passos preestabelecidos podem se tratar de uma reprodução mecanizada de ações, conduzindo à previsibilidade. Importa a relevância da possibilidade de problematização dessas ações, não apenas em nível de forma, mas também em suas relações com o contexto e com o contato com outras pessoas (HERCOLES, 2011), para compreendermos a coexistência de variados jeitos para trabalhar em mediações artístico-educacionais em Dança.

Estudar Dança com o objetivo de formatar seu conhecimento dentro do que é permitido nesse ou naquele tipo específico de vocabulário é simplificar as possibilidades que o movimento nos dá. Por exemplo, estudar balé restringindo-o aos códigos preestabelecidos inviabiliza outras possibilidades criativas presentes no próprio balé. Mais uma vez, o intuito aqui não é de depreciar alguma abordagem, proposta, pressuposto ou ideia de Dança, e sim mostrar a potência de um estudo sem convenções categoricamente restritas, um estudo sobre elementos do movimento na Dança. Sendo assim, o estudo das ações corporais amplia a flexibilidade do corpo como propósito móvel, levando em conta o contexto coletivo e pessoal.

Por exemplo: uma coisa é fazer aulas de balé com o propósito final de ser um exímio bailarino, fato que requer a completa formatação do movimento em um tipo definido de configuração neuromuscular, portanto, menos plástica. Outra é fazer esse tipo de aula com o propósito móvel de apreender as instruções de movimento e o conhecimento que elas agregam. Trata-se, portanto, do estudo das estruturas lógicas que operam naquele tipo de linguagem e, isto, é possível de manipulação (HERCOLES, 2011, p. 28).

Pelo fato de estarmos suficientemente automatizados em certos tipos de ações corporais, a recorrência torna a ação mais distante de processos criativos, independente do seu nível de complexidade (HERCOLES, 2011). No entanto, investigando os aspectos qualitativos do movimento, na procura por outras maneiras de fazer Dança, essas ações corporais tornam-se passíveis de transformação sendo potenciais motes em uma criação artístico-educacional. Passos ou sequências de dança podem ser vistos como derivações das ações corporais que já sabemos fazer, ou seja, já são alternativas de transformação, de maneira mais predominantemente artística. O exercício perceptivo que se dá quando atentamos para ações corporais como andar, falar, correr, pular, entre outras, possibilita compreender que o movimento não está somente relacionado com uma determinada sequência de dança, mas compreende que o movimento está presente em tudo que fazemos, ao respirar, ao ler um livro ou saber que o coração pulsa.

2.3 – ESPAÇO

A Corêutica é o nome que Rudolf Laban deu ao estudo da organização dos movimentos, tratando do espaço e do corpo no espaço, o qual é sempre experienciado a partir do corpo, tendo cada pessoa seu próprio espaço de mover-se. Nos estudos da Corêutica, são considerados as direções, os planos e suas dimensões espaciais, amplitude, profundidade e comprimento, e os níveis (baixo, médio e alto) (LEAL, 2006). O estudo do espaço trata do que é possível de se fazer, segundo Laban, em um determinado lugar e ainda trata de caminhos, eixos, diagonais, linhas retas, curvas e torcidas e mais, muito mais.



Comentário

ATENÇÃO! Lembre-se estudante de que o espaço nunca está separado de intenção, da qualidade do movimento. Ou seja, a Corêutica não está separada da Eucinéutica e vice-versa. Você levanta o braço em uma diagonal e ele está leve e/ou firme ou com outras qualidades e este levantar de braço na diagonal é executado por alguém, em um contexto.

Uma concepção espacial não se configura tão somente como fisicalidade, como concretude. O lugar de Laban, o espaço de Laban, traz uma ideia de mundo, de se relacionar com pessoas e com o contexto no qual se está inserido. Com esse entendimento, o espaço, enquanto lugar, sempre configura uma espacialidade. A espacialidade, pode-se afirmar, é o que se configura no espaço. É o pensamento, o sentimento, modos de significação da coreografia, jeitos do corpo se movimentar, o cenário, acessórios, o desenho de luz. Ou ainda, maneiras como em uma sala de aula de ensaio ou de aula, as pessoas se colocam, se conectam, se aquecem. Laban via uma harmonia espacial nas órbitas das estrelas e na vida das células (mas lembre-se do que já falamos sobre **harmonia**). Entendia o espaço como algo vivo.

Laban criou uma concepção de espacialidade visionária, muito avançada, por isso, acreditamos, ela ser tão potente no pensamento contemporâneo. Ele expandiu o espaço, criando uma orientação de 27 direções. Claro que são mais, muito mais, mas ainda hoje há danças que usam pouquíssimas direções e deslocamentos no espaço. Não precisa usar todas as direções em uma dança, em uma improvisação, mas o importante é saber quantas possibilidades há. São vinte e sete as direções (ou locações) espaciais que formam a orientação espacial discriminada por Laban. As direções indicam locações (lugares no espaço) de mesmo nome. Em relação ao corpo a sensação é que estas direções são irradiadas a partir do nosso **centro**. No centro do corpo ocorre a intersecção das três dimensões, que formam **seis** direções **dimensionais**. A partir do centro do corpo, entre as dimensões, correm quatro linhas oblíquas que formam as **oito** direções **diagonais**. A partir do centro do corpo, entre duas dimensões e duas diagonais, correm seis linhas oblíquas que formam as **doze** direções **diametraais**.

Já falamos sobre a notação Laban ou *labanotation*. Em termos de **níveis espaciais** quando os sinais têm linhas traçadas em paralelo indicam nível alto; quando têm um ponto indicam nível médio; quando estão todos preenchidos indicam nível baixo.

Direções Dimensionais

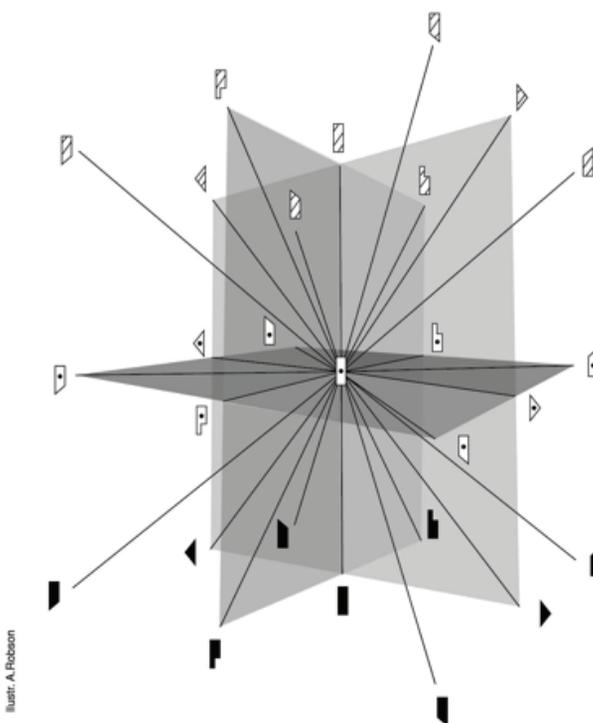
 H - "high"	alto
 D - "deep"	baixo
 R - "to the right"	à direita
 L - "to the left"	à esquerda
 F - "forwards"	à frente
 B - "backwards"	atrás
 C - "centre"	centro

Direções Diagonais

 HRF - "diagonal high-right-forwards"	alto-direita-frente
 DLB - "deep-left-backwards"	baixo-esquerda-trás
 HLF - "high-left-forwards"	alto-esquerda-frente
 DRB - "deep-right-backwards"	baixo-direita-trás
 HLB - "high-left-backwards"	alto-esquerda-trás
 DRF - "deep-right-forwards"	baixo-direita-frente
 HRB - "high-right-backwards"	alto-direita-trás
 DLF - "deep-left-forwards"	baixo-esquerda-frente

Direções Diametraais

 HR - "high-right"	alto-direita
 RB - "right-backwards"	direita-trás
 BD - "backwards-deep"	atrás-baixo
 DR - "deep-right"	baixo-direita
 RF - "right-forwards"	direita-frente
 FD - "forwards-deep"	frente-baixo
 DL - "deep-left"	baixo-esquerda
 LF - "left-forwards"	esquerda-frente
 FH - "forwards-high"	frente-alto
 HL - "high-left"	alto-esquerda
 LB - "left-backwards"	esquerda-trás
 BH - "backwards-high"	trás-alto



Fonte: Rengel, Lenira. Dicionário Laban. Curitiba: Ponto Vital, 2015.

Laban criou escalas espaciais (como as escalas musicais). As escalas são séries de movimento organizadas em sequências que passam pelas direções. Algumas definidas por Laban, outras, nós mesmos podemos criar. Por meio do estudo das escalas, incorpora-se vivencialmente a trajetória do movimento no espaço. Essas séries de movimento que atravessam o espaço em uma ordem definida, representam um esquema específico de relações direcionais espaciais, criando referências para o corpo em movimento. A execução das escalas propõe a experiência de se delinear trajetórias

dentro de poliedros regulares imaginários e/ou a ligação de locações específicas **estabelece** no espaço corpos geométricos imaginários. Outra experiência vivenciada no treino das escalas é a passagem de equilíbrio estável para equilíbrio instável e retornando para equilíbrio estável. Mudanças nas gradações das qualidades dos fatores de movimento, também são propostas como experimentação no treinamento das escalas. Podemos experimentar as escalas com os braços, pernas, outras partes do corpo, ou o corpo todo.



Sabendo um pouco mais

Poliedro é um corpo e/ou sólido tridimensional que apresenta superfícies planas (*poli* = vários; *edro* = face). Os poliedros são também conhecidos por sólidos platônicos e poliedros regulares. As superfícies dos poliedros são denominadas **faces**. As faces dos poliedros são polígonos ou figuras geométricas planas. Os lados das faces recebem o nome de **arestas** e os pontos onde as arestas de encontram são denominados de **vértices**. Duas faces consecutivas formam um **ângulo diedro** (*di* = dois, *edro* = face). Os poliedros recebem denominações de acordo com o número de faces que apresentam. Por exemplo, tetraedro (4), hexaedro (6), octaedro (8), dodecaedro (12), icosaedro (20). Laban via nos poliedros ou corpos geométricos analogias com corpos físicos. (RENGEL, 2015).

“**Equilíbrio** é o resultado de duas tensões contrastantes da mobilidade. Ele nunca é completa imobilização, existe sempre a absoluta presença do movimento” (LABAN, 1966, p. 6).

Equilíbrio estável caracteriza-se desta forma quando o centro de gravidade do corpo (região do quadril) está localizado numa linha vertical em relação ao ponto de suporte (RENGEL, 2015, p. 31). O suporte pode ser os pés, uma mão, a cabeça, ou outra parte do corpo.

Equilíbrio instável caracteriza-se desta forma quando o centro de gravidade do corpo (região do quadril) tende a alterar sua relação vertical normal com o ponto de suporte. Quanto mais afastado o centro de gravidade estiver do ponto de suporte, mais instável é o equilíbrio (RENGEL, 2015, p. 23).

Há bem mais para falarmos de espaço, porém deixamos aqui alguma introdução ao assunto.

2.4 – CINESFERA: O CORPO NO MUNDO

A cinesfera é o espaço pessoal de cada um, espaço em volta da pessoa que se movimenta, sendo delimitada pelo alcance dos membros e outras partes do corpo a partir de determinado ponto de apoio fixo (RENGEL, 2015). É delimitada espacialmente pelo alcance dos membros e outras partes do corpo quando se estendem para longe do centro em qualquer direção. Também é denominada de kinesfera. Cine ou kine = movimento, mover. Então = esfera de movimento. Segundo Laban, cada pessoa tem a sua própria cinesfera, a qual se relaciona somente a ela. Essa esfera de espaço cerca o corpo, esteja ele em movimento ou em imobilidade. Ela se mantém constante em relação ao corpo.

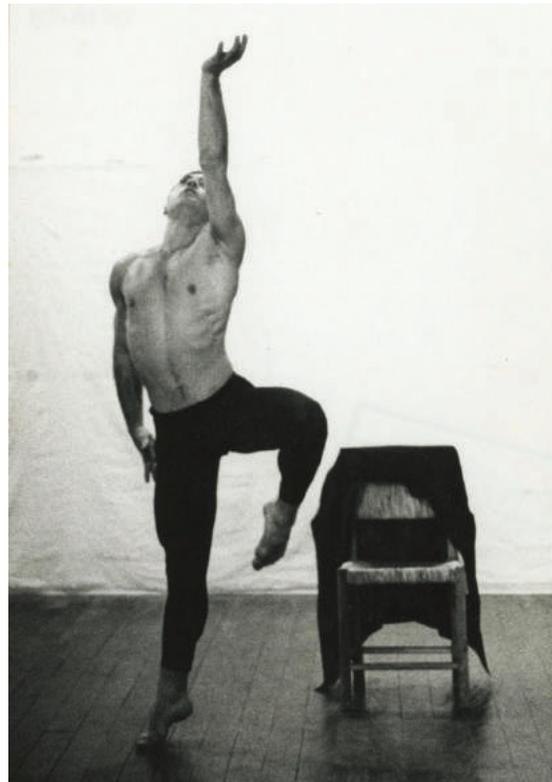


Imagem de Denilto Gomes - espaço labaniano
- eixo vertical

Se a pessoa se move, mudando sua posição, ela “leva” consigo sua cinesfera. *“Na realidade, nunca sai de sua esfera pessoal de movimento, mas a leva consigo como uma carcaça”* (LABAN, 1990, p. 86).

Sendo a cinesfera o nosso espaço pessoal de movimento, este não pode ser isolado de todas as outras coisas que estão presentes no mundo. O conceito de cinesfera coexiste com o espaço, com o ambiente, expande o corpo, o liberta de certas espacialidades mais fixas. O treinamento das escalas dentro desta espacialidade imaginada por Laban junto às infinitas ações corporais é uma possibilidade de ampliação do repertório de movimentos. E, como temos dito o tempo todo, se somos corponectivos, se expandimos nossos movimentos para várias direções, ampliamos também nossas ideias, nossos pensamentos, nosso pré-conceitos.

O espaço mais amplo da cinesfera é a figura geométrica (ou poliedro) do **icosaedro**, portanto este poliedro é usado para a representação gráfica desta. Mas há pessoas que passam a vida toda (mesmo quem é da Dança) sem sequer experimentar tamanha expansão no espaço. Elas vivem ou dançam em espacialidades muito restritas. Imagine ficar o tempo todo em uma cinesfera tetraedro! Claro que é muito interessante, na criação artística ou sala de aula! Mas o tempo todo! E claro também que há danças e danças e cinesferas e cinesferas.



Sabendo um pouco mais

Monica Allende Serra e William Forsythe, entre outros estudiosos do pensamento de Rudolf Laban, atualizaram e ampliaram o conceito de cinesfera. SERRA (apud RENGEL, 2015, p. 24) nos fala: *“Cinesfera é também o espaço psicológico, a partir do qual toda expressividade guarda coerência. O movimento mais integrado e complexo surge da cinesfera-icosaedro, enquanto o mais primitivo e simples surge a partir da cinesfera-tetraedro”*. William Forsythe efetuou uma revolução altamente emancipatória e libertária, a partir da concepção também emancipatória e libertária de Laban, ao propor e implementar o conceito de **múltiplas cinesferas**. Ao transpor o centro do corpo (o umbigo em Laban) para qualquer outra parte do corpo, realizou transformações inusitadas na cultura das danças e em noções anatômicas do corpo. Forsythe diz que cada parte do corpo tem uma cinesfera, ou seja, 27 direções!

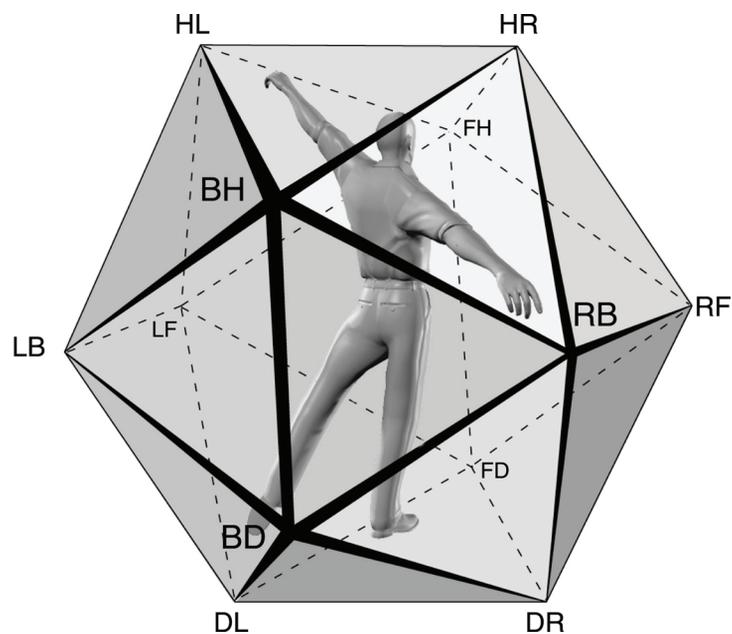
Assim, de acordo com Rudolf Laban, podemos dizer que cada dança tem a sua cinesfera, tem seu modo de criar espacialidades. Mas temos que pensar que a cinesfera é uma abertura para o mundo, para o outro, já que ela nos direciona para tantos pontos, tantos espaços. Laban propunha que por meio desta abertura para o outro, em um ato social, seria possível formar boas relações humanas, e assim a pessoa poderia desenvolver suas próprias capacidades. Na dança, seja com profissionais, crianças, adolescentes, jovens, ou professores, o trabalho feito como experimentação e mesmo composição com o conceito de cinesfera é o de possibilitar o estudo experiencial dos fatores de movimento e suas qualidades, as múltiplas formas de fomentar o enriquecimento de vocabulário e fornecer um amplo material para uma forma de emancipação no sentido de se elaborar criticamente o que se faz, o que se reconhece como seu e como comum a todos.



Comentário

ATENÇÃO! Para exercícios com a cinesfera, de acordo com os que Laban fazia, você escolhe um lugar no espaço e coloca um ponto de apoio, pode ser o pé, a mão, a cabeça, o cotovelo, ou outro qualquer e a partir dali você se expande, da menor extensão à maior que você puder sem sair do ponto de apoio (claro que pode mover um pouco, você pode saltar e voltar, por exemplo).

A cinesfera representada pela figura do icosaedro. A pessoa fica de frente para a figura para definir direita e esquerda. Laban se baseou no mesmo modo que aprendemos a olhar para um mapa e definimos leste à direita e oeste à esquerda. A imagem está plana, mas lembre-se de que ela é tridimensional (tem frente, lado e atrás).



Fonte: Rengel, Lenira. Dicionário Laban. Curitiba: Ponto Vital, 2015.

UNIDADE 3

3.1 – CORPOS SÃO MUITOS CORPOS

Lembramos a você que usamos o termo corpo ou corpos para designar uma pessoa, ou pessoas, por mais óbvio que possa parecer. Usamos corpo e pessoa como sinônimos. Pensamos que é importante demarcar esta questão, pois tratamos de gente, de pessoa. Qualquer que seja ela. E de nada adianta, como já pontuamos, todo esse rico material que estamos apresentando se negligenciarmos as pessoas que dançam, obviamente.



Espetáculo Filhos D'Água, coreografia de Jadiel Ferreira,
Foto: Raul Spinassé

Quando pensamos que corpos são muitos corpos, em geral, somos levados a uma ideia de quantidade sob uma perspectiva de estatística. No entanto, ainda que números revelem demandas e indicadores sociais, um dos aspectos que se pretende dialogar neste tópico

da Unidade 3 é sobre o ensino e criação artística em dança pautados nas pluralidades de dimensões sociais contemporâneas. Consideramos essas dimensões como as diversidades socioculturais, étnico-raciais, as de gêneros e sexuais presente em nossa sociedade. E, como a Dança é parte da sociedade, essas dimensões se tornam elementos delas. São parte das pessoas que dançam, aparecem nas questões que as danças apresentam.

As novas configurações sociais de corpos e família têm fomentado árduos debates políticos ao reivindicar suas condições sociais, cívicas e de direitos humanos. Esses pleitos são princípios básicos constitucionais de dignidade para permanência e manutenção de sua sobrevivência e liberdade de expressão, inclusive a artística. No nosso caso, expressão de liberdade na Dança.

Nessa perspectiva, tanto social, quanto artística, bem como em Dança, faz-se necessário pontuar a importância de garantirmos e legitimarmos lugares de fala de pessoas historicamente silenciadas em função de padrões estéticos impostos. Em geral, o padrão é o de um corpo branco, heteronormativo, machista e patriarcal. Esse fato é muito sério e cruel (você sabe disso estudante) e tem marginalizado, silenciado e até matado a possibilidade de existência de quem não se enquadre nesses parâmetros. Ideias, elementos como esses estão difundidos nas várias camadas sociais e acabam justificando a segregação racial das populações indígenas, negro-africana e afro-brasileira, o genocídio social e de gêneros, desde o Brasil império/colonial até os dias de hoje. Este preconceito amplia-se ainda para pessoas com deficiência, ou gays e gordos ou travestis, ou mulher, e, de forma atroz, pessoas se acham melhores que outras.



Reflexão

Observa-se que as alterações promovidas na Lei de Diretrizes e Bases nº 9394 (BRASIL, 1996) pelas Leis nº 10639 (BRASIL, 2003) e 11645 (BRASIL, 2008) tratam da inclusão na rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. A ausência ou presença desta temática na formação de professores de dança, sendo negros ou não, ocasiona implicações nas suas relações de pertencimentos identitários pessoais, étnico-culturais, bem como na sua atuação artística e socioeducativa, pois não levam em conta os processos históricos e sociais brasileiros dos quais eles, e os próprios alunos que serão artistas, dançarinos ou não, fazem parte.



Jadel Ferreira - Experimento em aula de Dança como Tecnologia, tirocínio docente
Foto: Jacson do Espírito Santo



Experimento de dança contemporânea, Bailarina e Angoleira Gabriela Sampaio
Foto: acervo pessoal da artista.

Essas questões, que a Dança também discute, tornam-se mais complexas à medida que os indicadores sociais de violência, como crimes de racismo, feminicídio, xenofobia, transfobia, homofobia tornam-se estatísticas. É neste sentido que o entendimento de **corpos são muitos corpos** anunciado neste tópico estabelece alguns diálogos para ação artística e ensino da dança que possa ser ao máximo uma ação emancipadora. Se fazem urgente abordagens metodológicas e práticas artísticas pedagógicas que estejam atualizadas com estas e outras demandas sociais.



Espectáculo Um Reino chamado Muquém, coreografia de Jadiel Ferreira, foto: Viviane Araújo

E isto implica em expandirmos mais ainda o nosso próprio entendimento de **corpos** – assim como entendemos os elementos do movimento na Dança – como plurais e de diversidades identitárias, a partir de suas singularidades como elementos fundamentais para o desenvolvimento social, artístico e cultural humano.

Ao pensarmos em pluralidade de corpos reafirmamos a necessidade em pensar em todos os modos de sermos no mundo, como somos. Sim claro, com respeito ao outro. Porém não devemos nos esquecer dos corpos silenciados, tornados subalternos por uma voz única. É fundamental refutar essa voz única e a sua imposição que determina lugares de fala dos outros.



Sabendo um pouco mais

Leia mais sobre “lugar de fala” em:

<<https://www.nexojornal.com.br/expresso/2017/01/15/O-que-%C3%A9-%E2%80%98lugar-de-fala%E2%80%99-e-como-ele-%C3%A9-aplicado-no-debate-p%C3%ABlico>>

Qualquer corpo que dança deve ter o seu espaço de representação e empoderamento, e assim romper com posições que se dizem autorizadas a apontar quem pode se manifestar e/ou dançar ou o que deve ser entendido como dança. “É preciso que falemos para que o peso do silêncio não acabe nos engasgando” (AUDRE LORD,1992) e nos anulando, acrescentamos.

Para que deste modo possamos em alguma medida garantir que esta pluralidade de pessoas, homens e mulheres negras, mulheres e homens trans, gays, travestis, corpo com deficiência, corpo gordo, corpo idoso; nos revelem com a quebra de seu silenciamento narrativas corporais que nos conduzam a outras dinâmicas e entendimento de dança, de corpo, de amor e de mundo.

Precisamos enquanto artistas e professores de Dança, por uma questão moral e ética, comprometermo-nos com a garantia e efetivação de uma dança livre de preconceitos e fronteiras estéticas corporais, tanto no fazer, no conhecer, como no apreciar as muitas e muitas danças.

Levando em consideração a diversidade e pluralidade de corpos fazemos um recorte necessário em função da complexidade que cada pessoa, que cada contexto demanda. Focamos, portanto, neste texto, sobre a garantia de fala de um corpo negro, sob as **perspectivas da temática das relações étnico-raciais e dos corpos com deficiência no processo de formação artístico-acadêmico em Dança.**



Espectáculo Um Reino chamado Muquém, coreografia de Jadiel Ferreira, foto: acervo pessoal

Vale ressaltar que ao fazer um recorte voltado para o corpo negro e corpo com deficiência não se tem a intenção de uma coletividade que generaliza, ou torna neutraliza as diferenças, ou que minimiza as singularidades e subjetividades das diversidades do universo negro das quais elas emergem.



Sabendo um pouco mais

Mc Linn da Quebrada

< <https://www.youtube.com/watch?v=jBEKL9lnYGA&t=255> >

Precisamos romper com os silêncios - Djamila Ribeiro

< <https://www.youtube.com/watch?v=6JEdZQUmdbc> >

Não se trata aqui de propor uma única identidade negra, ou mesmo propor um modo fixo dessa identidade, mas, pelo contrário, trata-se de refletir sobre elos comuns entre as diversas formas de identidades singulares negras, assim como suas respectivas demandas sociais e pessoais que as pessoas trazem de suas experiências vivenciadas em seus ambientes. Você, estudante, deve assistir a muitos trabalhos que tratam de diferentes formas das questões étnico-raciais.

O que é preciso entender é que por trás do coletivo sempre existiu e existirá o indivíduo e que esse indivíduo sempre terá suas buscas (e isso não é lutas em prol de todos). [...] tornar-se sujeito é uma busca dos grupos sociais marginalizados. [...] entretanto, o que é ser sujeito para uma mulher branca não compreende o que é ser sujeito para uma mulher negra, já que, dentro das vivências sociais, as realidades de uma se distanciam das realidades da outra. Isso acontece da mesma maneira em diversos grupos. A questão é que, dentro dele, os indivíduos que os compõem também diferem nas suas concepções do que é ser sujeito (Ribeiro, 2016, p.1).

Em muitas danças, ao serem abordadas essas questões podemos observar que, certamente, ser mulher e negra requer outras demandas específicas que não estão na pauta de reivindicações das mulheres ativistas brancas. Assim como ser mulher negra e gay suscitam outros debates necessários que não fazem parte das causas das feministas heterossexuais negras nem das mulheres trans. O ideário de coletividade não pode suprimir nem parecer ser utópico para com as necessidades de cada pessoa que compõem nossa sociedade.



Reflexão

Caro(a) estudante, com base nestas considerações, reflita:

1. Para atender a quais demandas sociais está apto o professor de Dança?
2. Para atender a quais demandas sociais está apto o artista da dança?
3. De quem seria o interesse de se ter um professor de dança na escola?
4. Qual o papel do professor de Dança na escola?

Compreendemos que o tempo e o espaço da criação artística e a sala de aula são únicos e singulares do ponto de vista do corpo enquanto experiência vivenciada. Isso significa que a pessoa, você, seu aluno, seu colega está ali, no momento, vivendo o que acontece. Uma pessoa é atravessada por acontecimentos que se elaboram em um fluxo contínuo de informações que se atualizam corporalmente e se transformam ininterruptamente. Tal modo de pensar e entender o corpo nos aproxima do conceito de corpomídia desenvolvido por Greiner e Katz (2005), e nos ajuda a compreender que “o corpo é resultado de contínuas negociações de informações com o ambiente e carrega este seu modo de existir para outras instâncias de seu funcionamento” (GREINER; KATZ, 2005, p. 8).



Conceito

Lembre-se de que tratamos de **corpomídia** na disciplina Dança, Corpo e Contemporaneidade.

Nesse ponto, gostaríamos de relacionar o que refletimos – até aqui – sobre os elementos do movimento na dança com questões relacionadas ao corpo com deficiência.

A compreensão de corpo não apenas pelo seu aspecto biológico, mas também implicado pelos aspectos culturais, sociais e políticos, relaciona-se de forma íntima com as questões conceituais da própria deficiência, no paralelo cruzamento entre o modelo médico e o modelo social. Desde os anos 70, o conceito de deficiência vem sofrendo alterações

com a transição de uma perspectiva individual e médica para uma perspectiva estrutural e social. A deficiência compreendida não somente pelo viés físico e biológico, mas também pelas barreiras sociais, arquitetônicas, comunicacionais e atitudinais.

Apesar disso, essa abordagem ainda não foi devidamente absorvida nos meios sociais, culturais, educacionais e políticos como é possível perceber pelos estranhamentos e equívocos nas relações que envolvem o cotidiano das pessoas com deficiência, nas ruas, nas escolas, nas aulas de dança, nos palcos, por exemplo. Atente, enfrente este questionamento e se lembre dos olhares curiosos, na maioria das vezes, de compaixão, os discursos de superação que constantemente são lançados a alguma pessoa com deficiência que se destaca em alguma atividade, ou ainda nos desejos de cura, como se essas pessoas fossem doentes.

Muitas vezes, esse é o mesmo tipo de comportamento que predomina nas plateias em apresentações artísticas ou em espaços educacionais quando subestimamos o estudante com deficiência por causa do pré-conceito sobre suas capacidades cognitivas.



Comentário

ATENÇÃO! Evite a atitude “boazinha” em relação a alguém com deficiência. Existe um livro cujo título é “Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva”, escrito por Claudia Werneck (1997), no qual é abordado exatamente esse comportamento discriminatório, mostrando que essa atitude baseia-se na pressuposta inferioridade de uma pessoa com deficiência, a qual deve sempre estar submetida aos favores e benevolências do não deficiente. Procure as leis que garantem os direitos a essas pessoas, busque saber como lidar com as diferenças em sala de aula, sem subestimar ninguém ou supervalorizar seus feitos, simplesmente porque você acredita que a pessoa não seria capaz.

Tomamos a imagem da deficiência, construída ao longo do tempo, como verdade e assim se mantém o olhar “coitadinho”, de submissão e dependência, que afeta inclusive as ações pedagógicas, políticas, culturais, artísticas e sociais que se baseiam nesse único ponto de vista excludente e redutor.

Ao compreendermos a expansão do conceito da deficiência, não podemos mais cair no senso comum que logo nos faz repetir, equivocadamente, que todo mundo tem uma deficiência. Repetimos - mais uma vez - que a deficiência é compreendida para além das

questões físicas como usar óculos, por exemplo. Ela é compreendida pelas dificuldades encontradas na falta de acessibilidade arquitetônica nas entradas das escolas, casas, nos banheiros, na largura das portas das bibliotecas, teatros, entre outros espaços. A deficiência se faz na falta de comunicação que dificulta o acesso à educação (LIBRAS, audiodescrição, legendagem, etc.) e ao mercado de trabalho que reserva as cotas exigidas em lei apenas em funções de subempregos e outras funções discriminatórias de mesmo caráter. Você sabe, estudante, que isto também, infelizmente, ocorre no campo das Artes, da Dança.

Se o corpo é este fluxo permanente de informações com o ambiente, podemos compreender que a arte/dança produzida por qualquer pessoa não somente é resultado de suas especificidades físicas, como também das relações com o contexto em que está inserida. A dança e o corpo que dança não estão afastados do ambiente em que estão, enquanto criam suas danças, mas, ao contrário, estão vinculados, respondendo de forma crítica e também emocional, perceptiva, sensorial e cinética, aos acontecimentos que são experimentados no contexto da criação artística e/ou da sala de aula.

No entanto, em relação às pessoas com deficiência, os estigmas permanecem arraigados à sua condição física, sem ser levada em conta toda complexidade da sua construção enquanto sujeito de sua própria vida e das infinitas possibilidades estéticas e criativas que podem advir de suas experiências e especificidades corporais. Revela-se, assim, a manutenção de um entendimento limitado sobre a deficiência. Releva-se uma combinação parca de elementos do movimento na Dança.

O senso comum ainda mantém o entendimento sobre o corpo que dança estruturado em uma mentalidade excludente que projeta uma visão muito estreita de corpos brancos, magros, pernas compridas, flexíveis e corpo hábil (ALBRIGHT, 1997).

Ainda que permaneça em grande parte essa concepção sobre os corpos que dançam, sabemos também que há uma série de outras abordagens que, desde o século XX, contribuem para mudanças desse modelo de um corpo ideal para dançar. Possibilitou-se o surgimento, em cena, de corpos que não correspondiam mais aos padrões impostos pela dança clássica e moderna.

É verdade que aconteceram muitas mudanças no campo da dança, principalmente em decorrência da dança contemporânea. No entanto, ainda é possível perceber, nesta área, um pensamento que compreende os corpos, com e sem deficiência, como corpos aptos ou desabilitados para dançar. Como se a dança produzida por artistas com deficiência não houvesse validade, como se esta fosse uma **outra dança** (OLIVEIRA, 2014).

Assim, nos referenciamos no conceito de “pensamento abissal”, do sociólogo português, o professor Boaventura de Sousa Santos. Ele propõe o “pensamento abissal” como sendo aquele que opera pela definição unilateral de linhas que dividem as experiências, os saberes e os atores sociais entre os que são úteis, inteligíveis e visíveis (os que ficam do lado de cá da linha) e os que são inúteis ou perigosos, ininteligíveis, objetos de supressão ou esquecimento (os que ficam do lado de lá da linha) (SANTOS, 2010).

Na Dança, o pensamento dicotômico entre um corpo apto e outro corpo inapto para sua prática nos faz crer no corpo com deficiência como aquele corpo que está “do outro lado da linha”, sem “movimento”, sem técnicas específicas, sem linhas denominadas harmoniosas. Portanto, segundo esse pensamento excludente e dicotômico, o corpo é inapto, e, por consequência, precisa adaptar-se tanto a estruturas já definidas por “este lado da linha” (o corpo sem deficiência) quanto a seu monopólio dos saberes, pois “do outro lado da linha”, não há conhecimento, não há a possibilidade de saber dançar.



Edu O. – Judite quer chorar, mas não consegue!

Foto: Célia Aguiar.

“Mas como você dança na cadeira de rodas? Isso é possível?” ou

“Coitadinho! Sem uma perna e ainda dança!”

Correia (2007) afirma em sua tese “Corpo Sitiado..., a comunicação invisível. Dança, Rodas e Poéticas”, que o corpo com deficiência na Dança é,

literalmente e irrestritamente, corpo com propriedade diferente do padrão estabelecido para atuar como dançarino e exige uma epistemologia própria para seu entendimento e não uma epistemologia adaptada. Ou seja, as ideias sobre o corpo do cadeirante precisam se ajustar ao corpo do cadeirante e não ao corpo andante. É uma maneira de pensar o problema do corpo em regra conceitual e eficácia prática (CORREIA, 2007, p. 52).

No entanto, ainda podemos observar que a maioria dos trabalhos em Dança (tanto no âmbito artístico quanto pedagógico) desenvolvidos com pessoas com deficiência parece legitimar o “corpo ideal para a dança” como uma verdade que deve ser mantida, situando o corpo com deficiência num segundo plano (OLIVEIRA, 2013, p. 10), não explorando as infinitas possibilidades de criação e construção de conhecimento que aquele corpo possui.

São trabalhos que exploram o discurso da superação, nos quais a pessoa com deficiência (artista ou não) deve mostrar destreza na execução de movimentos virtuosos, equilíbrios na cadeira de rodas. Precisa demonstrar agilidade, na tentativa de se assemelhar a padrões de um corpo sem deficiência.

Refleta, caro(a) estudante, que assim se reforça um entendimento de corpo na Dança, que mais se aproxima do desporto, na tentativa de superar as expectativas criadas por outrem que não a pessoa com deficiência. Mantendo talvez resquícios do início da relação entre a Dança e a Deficiência que:

teve sua prática, origem e estruturação no desporto adaptado, na chamada Dança em Cadeira de Rodas, pelos idos dos anos 1970, inserida no contexto esportivo e terapêutico. Porém, foi a partir da década de 1990 que a Dança Contemporânea produzida com pessoas com deficiência tomou impulso, quando surgiram grupos como o Candoco (Inglaterra), DIN A 13 (Alemanha) e no Brasil, a Cia Roda Viva (Natal), Grupo X de Improvisação em Dança (Salvador) e Pulsar (Rio de Janeiro), que são grupos atuantes até hoje e que vem impulsionando pesquisas no campo (OLIVEIRA, 2013, p. 2).

Como vimos estudando, compreendermos a Dança Contemporânea como aquela relacionada às transformações surgidas no contexto pós-moderno (**reveja Dança, Corpo e Contemporaneidade** para “pós-moderno”), direcionada ao experimentalismo, e que propõe conceber o corpo com deficiência que dança, como um corpo não dicotômico, não centrado no aspecto dual, biológico da deficiência, mas um corpo visto como sistema complexo em constante fluxo de trocas de informações com o ambiente. Assim, a Dança, com qualquer corpo e com um conjunto de elementos do movimento, é resultado não apenas de especificidades físicas, mas de trocas, relações, ideias, escolha de elementos.



Reflexão

Quando pensamos em dança, dificilmente nos vem em mente algum dançarino com deficiência, não é mesmo? E quando falamos em movimento em dança, qual a primeira imagem que lhe surge?



Cia Gira Dança – A Cura, coreografia Alexandra Américo
foto Brunno Martins

Devemos compreender que há muitas possibilidades de movimentos em um corpo com deficiência. Não acreditarmos, ou melhor, temos certeza de que não há apenas um modo de se mover em dança, que ela é possível para uns e para outros não. Para demover essa visão, é necessário olhar com atenção as experiências pessoais e habilidades de cada pessoa e identificar nelas suas competências para desenvolver um trabalho, no qual todas as pessoas possam se relacionar umas com as outras, e consigo mesmas, de maneira potente e criativa, independentemente de a pessoa ter ou não deficiência.

Aqui vai um exemplo: Se sugerirmos um movimento de lagarta para ser realizado por todos da turma, como poderíamos trabalhá-lo? Sem querer dar respostas prontas ou estabelecer procedimentos rígidos, podemos pensar em diversas possibilidades para essa tarefa. Seguem algumas:

- 1) transformar alguma parte do corpo (mão, braços, pés, nariz, etc.) em uma lagarta que percorrerá todo o corpo ou o corpo de outro colega, ou ainda algum objeto;
- 2) quem puder ir ao chão, se desloca como lagarta, enquanto outro que não puder, busca possibilidades onde estiver sentado;
- 3) quem consegue fazer movimentos amplos deve ser estimulado a fazer tanto quanto aquele que só consegue fazer micro movimentos e nenhum é melhor do que o outro.

São maneiras diferentes, porém igualmente eficazes de experimentar o que foi solicitado.

Você concorda que demos a mesma oportunidade para todos participarem da atividade e explorarem dentro de suas possibilidades o movimento da lagarta?

Destacamos, aqui, que esse pensamento de exploração de elementos dos movimentos não deve ser exclusivamente pensado em turmas com estudantes com deficiência. Deve ser compreendido de maneira ampla e abrangente, rejeitando o pensamento que distingue corpos eficientes de corpos deficientes (não eficientes) na Dança, pois cada um tem características específicas. Não é mesmo?

Não há um único padrão que dê conta de traduzir todos os inúmeros movimentos, ações, falas e danças, que são os elementos de uma dança. Lembre-se: qualquer dança. Como já estudamos anteriormente, a ação corporal não é compreendida apenas como um ato mecânico ou físico, mas também diz respeito às particularidades e às experiências de cada um.



Estella Lapponi - INTENTO 3257,5 - foto Tomas Kolisch Jr.

Nesse sentido, vale ressaltar que quando nos referenciamos na compreensão do pensamento abissal de Santos (2010), queremos mostrar que por meio dessa linha **imaginária** de divisão territorial, que é muito real nas ações cotidianas presentes no meio social, artístico e pedagógico, é gerado um abismo. Este (abismo) sempre apresenta mais perdas para o lado que se encontra invisível (o outro lado da linha). Com a Dança que ensinamos, que fazemos, é necessário pensar em ações **pós-abissais** que possibilitem a emersão desses sujeitos e o borramento ou a mistura dessas fronteiras.

Para Santos (2010), é necessário um pensamento pós-abissal que, como a ecologia de saberes, traga “[...] como premissa a ideia da diversidade epistemológica do mundo, o reconhecimento da pluralidade de formas de conhecimento...” (SANTOS, 2010, p. 54).

Sem dúvida, compreender as questões da deficiência para além do senso comum ou do que o pensamento hegemônico nos impõe enquanto corpo apto ou inapto para determinada tarefa e garantir a presença das pessoas com deficiência em espaços de discussões artísticas, educacionais e políticas contribui para avanços nos debates sobre a garantia de seus direitos, saindo, assim, do lugar comum do discurso da inclusão, construindo conhecimentos que contribuam, realmente, para uma mudança na visão sobre a deficiência e principalmente, para a efetivação de sua participação nos meios sociais, culturais e políticos.



Sabendo um pouco mais

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (2008) preconizaram a atenção à diversidade da comunidade escolar. Seus pressupostos implicaram adaptações curriculares para atender as necessidades particulares de aprendizagem dos alunos. Consideraram que a atenção à diversidade deveria se concretizar em medidas que levassem em conta não só as capacidades intelectuais e os conhecimentos dos alunos, mas, também, seus interesses e motivações. Ao falar em “necessidades educacionais” a identificação proposta foi a de que elas podem ser identificadas em diversas situações representativas de dificuldades de aprendizagem, como decorrência de condições individuais, econômicas ou socioculturais dos alunos:

- Crianças com condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais e sensoriais diferenciadas;
- Crianças com deficiência e bem-dotadas;
- Crianças trabalhadoras ou que vivem nas ruas;
- Crianças de populações distantes ou nômades;
- Crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais;
- Crianças de grupos desfavorecidos ou marginalizados.

Alguns educadores defendem que uma escola não precisa preparar-se para garantir a inclusão de alunos com necessidades especiais, mas tornar-se preparada, como resultado do ingresso desses alunos.

3.2 – COCRIAÇÃO

Vieira (2006a), de acordo com a relatividade proposta por Albert Einstein, argumenta que não existe um movimento absoluto, um movimento “em si”, porque todos os movimentos são relativos a outros movimentos, assim “nenhum deslocamento pode ser percebido a não ser em relação a algo que tenha um grau diferente de movimento” (VIEIRA, 2006a, p. 97). Se somos seres em movimento, essa afirmação deve ter alguma valia para os processos que vivemos, e tem. Se somos seres correlacionados, não existimos independente dos outros. Não existimos “em si” mas sempre “em relação a”.

“Co – (latim, *cum*, com) prefixo. Elemento com o sentido de companhia, concomitância, simultaneidade” (Dicionário Online Priberam). Considerando essa definição e de acordo com os argumentos levantados anteriormente, pensar um processo cocriativo em Dança, com o uso do prefixo “co”, implica abranger, para esse espaço, tudo aquilo que nos constitui corpo, e o que nos afeta, independente do desejo de enfatizar determinados aspectos na criação cênica. Um solo é uma cocriação porque grande parte de nossas ações são comuns as outras pessoas, e são corponectivas, visto que não existe algo que não seja cocriado, já que não existem coisas “em si”, como visto anteriormente em Vieira (2006a).

Cocriar, desse modo, implica dizer também que, assim como na vida cotidiana, durante o fazer Dança, estamos lidando com transformações e ponderação de escolhas todo o tempo, assim como seus prováveis resultados (ROCHA, 2013) não necessariamente cênicos. Nessa perspectiva, o processo cocriativo em Dança se dá em um espaço onde coabitam os sujeitos cocriadores com suas particularidades, o contexto da criação (social, político, entre outros) e o objetivo comum: produzir arte, em nosso caso, produzir Dança, pressupondo assim “um ambiente de negociações constantes, onde emergem as singularidades diante de uma ação coletiva” (ROCHA, 2013, p. 27).

O prefixo “co” encontra na cocondução, indicada por Jonas Karlos Feitoza (2011) uma argumentação sobre as possibilidades de atuação cocriativa em Dança.

As noções presentes no trabalho do autor correspondem a questionamentos particulares sobre Danças a dois, porém convergem com o pensamento de criação compartilhada proposto nessa pesquisa. A cocondução é um modo de agir, portanto de fazer Dança, na qual os corpos envolvidos cooperam entre si em assimetria, independentemente do nível de participação e proposição durante o processo artístico-educativo ou cênico. Na cocondução, não importa qual lugar cada um está ocupando, importa é que eles estão sempre cooperando para que a dança aconteça. Por exemplo, se um está dançando com alguém, e essa pessoa diz que vai ficar passiva, parada diante seus movimentos, esperar

que você faça para então depois compor com eles, ainda sim, ela estará em ação, afinal ela escolheu estar passiva, portanto, trata-se de uma tomada de posição, mesmo que a posição não seja tão ativa quanto a da outra pessoa.

O diálogo entre os corpos necessita de que estes atentem para as minúcias, detalhe, qualidades que se processam, por exemplo, nas relações de peso, fluência, ritmo e espaço. Esse entendimento de diálogo, que coopera para que o movimento aconteça, quebra a questão paradigmática do conduzir e do se deixar levar. À intenção mútua e à troca relacional de informações atuando nos corpos, corresponde uma ação de *cocondução*. Essa compreensão é uma possibilidade para redefinir corpo nesta prática a dois, e dizer que nessa ação o homem, por si só, não conduz, pois, quando se produzem os gestos e/ou passos nesta dança, isso acontece por toda relação feita a partir das condições propostas, através de processos corporais, os quais ocasionaram uma instância compartilhada. Não existe relação corporal nessa prática a dois que não seja formada pela troca de informações (FEITOZA, 2011, p. 34).

Importa frisar que a cocriação já está acontecendo mesmo que de maneira assimétrica entre os graus de ativo/passivo ou sendo notoriamente delimitados. Assim, existe a cocriação, mesmo quando o processo cênico ou a aula sejam preestabelecidos, em que, aparentemente, um dita e o outro executa (relações comumente delimitadas de professor-aluno, coreógrafo-intérprete). E, ainda, quem dita, está permeado pela reação/ação de quem executa (se formos usar termos convencionados). Afinal, a partir do momento em que a informação perpassa o aluno/intérprete, ela entra em contato com todos os aspectos que compõem esta pessoa, com o momento que ela está vivendo, com os interesses que tem e com o contexto e aspectos que modificam nossas ações corporais. Exigir que em um processo artístico-educacional todos façam de maneira idêntica, é ignorar o histórico e a circunstância vivenciada por cada um. A esse respeito, Barreto (2012) argumenta que, em uma criação compartilhada em Dança, não há como separar com exatidão o que foi feito por uma ou outra pessoa, já que a criação acontece na correlação dos dois. A cocriação já aconteceu.

Como separar o que foi feito por um ou por outro, se a criação acontece no “entre”? Há algo de singular na maneira como organizamos o conhecimento, ou um processo de criação artística, porém isto que nos diferencia é também a construção de um comum, já contaminado, afetado pelo embate entre o que está no corpo e o que circula pelo mundo (BARRETO, 2012, p. 38).

Em relação a isso, Richard Sennett (2013) define troca como a experiência de dar e receber entre os animais (sejam animais humanos ou não). O autor afirma que há algumas possibilidades de estabelecimento de trocas entre os envolvidos, em alguma ação em conjunto, para ele existem:

[...] trocas altruísticas, implicando autossacrifício; trocas ganhar-ganhar, nas quais ambas as partes se beneficiam; trocas diferenciadas, nas quais os parceiros se conscientizam de suas diferenças; trocas de soma zero, nas quais uma das partes prevalece em detrimento da outra; e trocas tudo-para-um-só, nas quais uma das partes anula a outra (SENNETT, 2013, p. 93).

Não colocamos um tipo de troca em detrimento de outra, afinal a modificação é uma questão de grau; de acordo com cada etapa do processo artístico-pedagógico, que não se mantém linear, há apenas um grau de cocriação. A troca diferenciada nos permite a autorreflexão, o ato de nos conscientizarmos do que podemos e do que o outro pode. Assim sendo, esse tipo de troca ameniza os aspectos da competição. “ ‘Diferente’ não precisa ser melhor ou inferior; a sensação de ser diferente não precisa induzir uma comparação invejosa” (SENNETT, 2013, p. 104). Afirmar a especificidade de cada um, isto é, a diferença, nos ajuda a promover a cooperação, nuance inseparável do processo cocriativo.

Os processos de cooperação funcionam melhor quando há uma divisão do trabalho, para fazermos em conjunto o que não conseguimos fazer sozinhos, porém essa configuração deve ser flexível justamente pelo processo constante de mudança que, tal qual nós mesmos, o ambiente é submetido (SENNETT, 2013). O autor argumenta que todos os animais sociais operam de maneira colaborativa. Nem todos os animais têm consciência disso, nem todos os animais operam no domínio de ação que o amor sugere, o do compartilhamento, mas o aparato biológico dos animais sociais, no qual nos encaixamos como seres humanos, permite-nos essa condição. Isso não implica dizer que nos tornamos uma só pessoa, quando trabalhamos em conjunto, implica, ao contrário, dizer que nos tornamos uma unidade coletiva. Ou seja, trabalhamos em prol de uma heterogeneidade respeitada, e não de uma homogeneidade imposta.

Cocriação. Compartilhamento. Comunicação.

Cooperação. Cocondução. Coletividade. Corresponsabilidade.

Quando dançamos, estamos em um estado ininterrupto de cocriação, de corresponsabilidade. Dançar é criar junto, criar com. E esse tipo de noção não se restringe apenas a danças a dois, em grupo ou a danças de contato tátil perceptível. Um solo, como dito anteriormente, também é criar com, no sentido em que é impossível se desvincular de quem você é, e de como se dão suas relações com o ambiente e com as outras pessoas.

Quando o corpo está experimentando dança, ele também está formalizando seu modo de comunicação em uma linguagem específica, que é a linguagem da própria dança. Mas o corpo não é outro corpo, como uma espécie de paralisia de todas as suas atividades e afastamento de seus procedimentos anteriores e de outros modos de formalizar.

O corpo, ao dançar, organiza o que antes era possibilidade, discerne lógicas de movimentos, informações de um processo. É o corpo o tempo todo, não há mágica para se dançar. Corpo/sujeito “vivente” e coimplicado no ambiente cultural, social, político, por isso “coletivizado” e co-responsável na produção de informações, que aprende porque aprender é o único modo para se continuar existindo e sobrevivendo no mundo. (TRIDAPALLI, 2008, p. 24)

Portanto, quando afirmamos: cocriativo, coletivo ou compartilhado, quer dizer que são ações propostas não como uma reunião de coisas iguais, mas como um vínculo entre pontos comuns, porém não idênticos, nem homogêneos, em uma rede de cocriação, unindo todos em prol de algum objetivo em comum, no nosso caso, fazer Dança.

3.3 – AUTONOMIA E EMANCIPAÇÃO

A potência da Dança está presente também na disponibilidade em compartilhar, em propor ações artístico-educativas emancipatórias. Isso implica abrir um espaço de escuta que não doutrina a partir de relações hierárquicas autoritárias, mas que pode provocar transformações em relações assimétricas, no sentido de cada pessoa ter seu espaço garantido e importância de atuação, independentemente do grau de criação cênica ou atuação na sala (professor e aluno, por exemplo). O desenvolvimento de uma escuta refere-se ao estar atento ao outro, seja pessoa, situação ou algum elemento cênico.

Tudo aquilo que conhecemos é parte dos processos de relação entre nós (corpos) e o mundo. Conhecimento, portanto, é um processo de construção a partir das nossas relações. Ao buscar o significado da palavra relação no dicionário online Priberam (2016), encontramos entre algumas definições a de *ligação afetiva*. Podemos interpretar afetivo como “de afeto ou afeição”, ou como aquilo que nos afeta. Conhecemos o mundo e construímos nosso conhecimento através da experiência da relação, do convívio, do contato com o que nos afeta e também afetamos.

O professor e autor Muniz Sodré em seu livro *As estratégias sensíveis; Afeto, mídia e política* de 2006, traça algumas reflexões sobre a relação entre comunicação, coparticipação e educação. Ele nos diz que “contato não se reduz à ideia de mera conexão” (SODRÉ, 2006, p. 20); sendo assim, podemos entender o contato como sendo uma configuração de percepções e afetos que recobrem uma nova forma de conhecimento. Nesse contato, as capacidades de se relacionar irão predominar sobre os conteúdos. Muniz Sodré nos chama atenção para o fato de que o pedagogo Paulo Freire também pensava desta forma quando reconhecia que o foco da produção do saber encontra-se nos processos comunicativos: “Comunicação era, para ele, a ‘co-participação’ dos sujeitos no ato de pensar, implicando um diálogo ou uma reciprocidade que não pode ser rompida. Contato e afeto eram, a seu modo de ver, categorias centrais para a compreensão do agir

comunicativo” (SODRÉ, 2006, p. 20). Sendo assim, podemos entender que conviver e conhecer são, portanto, partes fundamentais dos processos artísticos e de ensino/aprendizagem.

Jacques Delors, autor e organizador do relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, intitulado: *Educação, um Tesouro a descobrir* (1996) explora neste documento o que ele intitula de *os Quatro Pilares da Educação*, descritos no quadro abaixo:

Quadro 3 – Quatro pilares da educação de Jacques Delors

1 - Aprender a ser	2 - Aprender a conviver	3 - Aprender a fazer	4 - Aprender a conhecer
-------------------------------	------------------------------------	---------------------------------	------------------------------------

Pensando acerca dos processos artísticos e do ensino de Dança, vemos que a parte mais reconhecida é o **aprender a fazer**, predominando sobre os demais itens presentes no quadro acima. Para refletirmos sobre o **aprender a fazer** a partir de uma perspectiva autônoma e criativa, o **aprender a ser** precisa ser defendido e valorizado.

Visando a uma ampliação acerca dos entendimentos de corpo, abordando, por exemplo, o entendimento de corpo como corponectivo, o **aprender a conhecer** se mostra determinante na compreensão dos processos artístico-educacionais que se dão no corpo e através do corpo, enfatizando como podemos estabelecer os processos cognitivos de construção do conhecimento. E voltando-nos acerca da relação, o **aprender a conviver** precisa ser estimulado em virtude das intenções de como os corpos interagem e por que interagem, proporcionando assim uma abordagem pedagógica relacional e sob uma perspectiva de **interação** mais ampliada, a da interatividade.

A interatividade não pode continuar a parecer uma novidade nascida no domínio digital somente porque se impôs como um tema-pop no reino dos computadores [...]. Trata-se de um atributo humano, ligado às necessidades básicas de sobrevivência do nosso organismo (KATZ, 2005, p. 2).

Os termos interação e interatividade têm sido problematizados por diversos autores, entre eles a pesquisadora em Dança Helena Katz e o sociólogo Marco Silva. Embora partam de perspectivas e contextos diferentes, essas reflexões se articulam e se complementam. Marco Silva nos traz que o sentido de interação, em uma perspectiva genérica, defende que nenhuma ação humana existe separada da interação. “Sempre existe interação entre dois ou mais indivíduos em presença um(ns) do(s) outro(s). Mesmo quando há ausência de motivação, de predisposição, de complexidade” (SILVA, 2014, p. 119).

Pensando a interação a partir desse sentido ampliado o autor nos apresenta o termo **interatividade**, sendo a interatividade um tipo singular de interação. A interatividade se apresenta como uma resposta autônoma, criativa e não prevista, e trata de abolir fronteiras entre autor e fruidor, palco e plateia, produtor e consumidor, professor e aluno. Assim, interação é vista em uma proposta de multidirecionalidade.

Importante reafirmar a ideia, já bastante trabalhada aqui, de que não só os corpos se afetam, como também, nós, corpos, afetamos e somos afetados pelos espaços; afinal, como já foi dito, os elementos da Dança dependem do contexto em que estão, bem como o contexto depende dos elementos. O geógrafo, que trabalha com Dança, McCormark (2013) nos traz que **os corpos e espaços produzem um ao outro**, em um processo de construção criativa e de interação. Estabelecendo uma comparação ao pensamento de que o corpo não existe como sendo um recipiente para ser preenchido com informações, o espaço também não pode ser reduzido à condição de recipiente para ser preenchido por corpos em movimento. Pensando os processos artístico-educacionais sob esta proposta podemos entender a importância dos contextos com os quais interagimos e, portanto, cocriamos para a construção do conhecimento em Dança. Podemos pensar então que nesta ideia de interação, a informação não caminha somente de um polo emissor para um polo receptor (unidirecional), mas entre simultaneidades, entendendo que todo emissor é potencialmente um receptor e todo receptor é potencialmente um emissor (SILVA, 2014). **Sendo assim, a interatividade prevê que todos os elementos que interagem são coautores, incluindo nessa interação não só os corpos, mas também o espaço enquanto emissor/receptor afetivo.**

Sob o ponto de vista de interação, podemos tratar a ideia de coautoria em uma perspectiva de troca de informações sujeitas a constantes complementações a partir do que as afeta. Nos espaços artístico-educativos, a ótica da interação deve prever que os corpos e os espaços se afetem e cocriem as informações; mesmo que essa interação ocorra de forma assimétrica (em diferentes graus de complexidade), mas em uma perspectiva multidirecional de comunicação, como nos traz Paulo Freire em *Pedagogia do Oprimido*: “A educação autêntica, repetamos, não se faz de ‘A’ para ‘B’ ou de ‘A’ sobre ‘B’, mas de ‘A’ com ‘B’, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2011, p. 98).

Entender a Dança e seus elementos, partindo de uma visão emancipatória, é repensar a lógica comunicativa na relação professor-aluno ou coreógrafo-dançarino, ampliando para as esferas estéticas e sensíveis, porque, “num processo ideal de emancipação, a comunicação não deveria caminhar no sentido de uma maior verdade de seus conteúdos, e sim no sentido de uma intensificação de si mesma como fim” (SODRÉ, 2006, p. 18).



Glossário

Emancipação deriva da palavra *mancípio*, que vem do Latim *mancipium*, e significa “tomar posse, agarrar com a mão”, daí que emancipar de ex (fora), mais *mancipium* significa libertar. Disponível em <<http://origemdapalavra.com.br>>.

O conceito de emancipação não pode ser pensado dissociado de sua ação. Ao tratarmos de uma Dança que busca ser emancipatória, devemos pensar nas ações emancipatórias que irão afirmá-la como tal. Pensar os processos de formação artística como processos emancipatórios é compreender que os atores que já interagem, podem ampliar suas ações. **Pensando nesses aspectos acerca da interação e dos elementos da dança, podemos destacar que uma ignição que possibilita uma formação emancipatória em Dança é a modificação de uma prática comunicacional muito presente nos espaços artísticos e educativos, a que separa emissão e recepção. A formação emancipadora se dará, portanto, em outra lógica de comunicação educativa que não a do falar/ditar do mestre (no caso do professor de dança o modelo de cópia e repetição), mas na lógica da interatividade.**

O corpo e o espaço se coafetam, e dependem também de nós os “corpos” que constituem e cocriam os espaços, as possibilidades de tornar os espaços ambientes adequados, as situações mais favoráveis para os processos artístico-educacionais em Dança e os entendimentos acerca daquilo que acreditamos e defendemos, como, por exemplo, a proposição de corpo enquanto corponectivo.

Para pensar a respeito de interatividade, Marco Silva propõe que pensemos acerca do que ele chama “Pedagogia do Parangolé”, utilizando-se da ideia central da obra do artista Hélio Oiticica.

Os *Parangolés* são estruturas e/ou vestimentas que assumem formas, significados, movimentos, e intencionalidades a partir de como os corpos interagem com elas. Silva traz a ideia do Parangolé para pensarmos sobre uma pedagogia de interatividade. O Parangolé pode ser comparado à sala de aula ou ao espaço de criação artística que se torna interativo a partir das propostas de cocriação trazidas pelos sujeitos envolvidos.



Nildo da Mangueira com Parangolé.



Hélio Oiticica

Fontes: http://www.digestivocultural.com/colunistas/coluna.asp?codigo=856&titulo=Parangole:_anti-obra_de_Helio_Oiticica ; <http://institutobybrasil.org.br/helio-oiticica-corpo-movimento-e-arte/>

Trabalhar processos artístico-educativos em dança sob a perspectiva da interatividade e da ampliação da relação entre os corpos é pensar a Dança com elementos do movimento que promovam ações emancipatórias.

O entendimento de interatividade nos leva a pensar que a base de um processo emancipador encontra-se na comunicação, na relação afetiva entre elementos (corpo, espaço, ideias, coisas). O professor/coreógrafo que entende o aluno/dançarino como alguém que não só precisa escutar, mas sobretudo como um agente propositor, abre-se para a proposta de um espaço interativo, permitindo que o conhecimento seja construído

em co-interação. No caso específico da dança, esta escuta torna-se ainda mais sensível, pois se faz necessário escutar além daquilo que se fala, escutar aquele que se move, que dança (e que às vezes não quer dançar), e estimular uma rede em que a troca de informações seja proposta por muitas formas de se comunicar, atendo-se principalmente ao tocante sensível e afetivo deste processo de comunicação.

De acordo com Theodor Adorno, em seu livro *Educação e Emancipação* (1995), uma educação emancipadora é o caminho para a formação de sujeitos autônomos, críticos, conscientes, inventivos e livres. Do contrário, estaremos atuando em uma educação que restringe, condiciona e massifica os educandos.

Pode-se refletir, a partir de Adorno, que a educação não é necessariamente um fator de emancipação (ADORNO, 1995), e que muitos processos educacionais possuem efeitos negativos que emergem de ações embrutecedoras. Adorno traz, mesmo sob a temor de ser julgado um sentimentalista, que para haver uma formação cultural, se requer amor. Esse amor a que Adorno se refere, afasta-se, obviamente, do amor romântico. Podemos interpretá-lo como uma comunicação/relação entre os sujeitos comprometida a afetos e sentimentos, tais como empatia, generosidade e solidariedade, imprescindíveis a um exercício docente que busca a emancipação.

É importante que nós artistas e professores de Dança estejamos atentos a nossas estratégias de comunicação, abrindo-nos a uma maior interatividade, pautada na rede de afetos que se estabelecem entre nós, as outras pessoas e o espaço, entendendo que permitir e estimular a interatividade é uma ação emancipatória.

Boaventura de Sousa Santos (2009) nos traz em *Para uma pedagogia do conflito* que: [...] o objetivo principal do projeto educativo emancipatório consiste em recuperar a capacidade de espanto e indignação e orientá-la para a formação de subjetividades rebeldes. Só o passado como opção e como conflito é capaz de desestabilizar a repetição do presente. Maximizar essa desestabilização é a razão de ser de um projeto educativo emancipatório. Para isso, tem de ser, por um lado, um projeto de memória e de denúncia e, por outro de comunicação e cumplicidade. (SANTOS, 2009, p. 17)

Podemos concluir que a comunicação e a cumplicidade, citados por Boaventura de Sousa Santos colaboram com o entendimento de que uma educação emancipatória emerge da possibilidade de restabelecer uma perspectiva comunicativa afetiva e aproximada entre os sujeitos.

Boaventura de Sousa Santos aborda que a principal dificuldade ao se pensar um projeto educacional emancipatório reside na banalização do que nos afeta de maneira ruim. Perdemos, portanto, a capacidade de nos indignar perante os sistemas embrutecedores e aceitamos conformados a repetição de modelos retrógrados; como questiona o autor:



Comentário

A verdade é que a repetição do presente é a repetição da fome e da miséria para uma parte cada vez mais importante da população mundial, é a repetição de novos fascismos transnacionais públicos e privados, [...] haverá energias no passado ou no futuro para impedir que o presente se repita indefinidamente? (SANTOS, 2009, p. 16)

Essa conclusão traz a constatação trazida por Boaventura de Sousa Santos que emerge da dificuldade de mudanças nos sistemas dominantes, incluindo processos artísticos-educativos reguladores. Sendo assim, acaba-se por pensar que novas perspectivas de trabalhar a Dança parecem um processo utópico. Desta maneira muitos profissionais hoje descreem na possibilidade de mudanças.

É desse pensamento que surge a necessidade de refletirmos acerca das ações emancipatórias nos ambientes artísticos-educativos. Pensar em ações emancipatórias traz para um âmbito mais real a possibilidade de mudanças. Boaventura de Sousa Santos nos traz ainda a ideia de que vivemos hoje em uma democracia sem condições democráticas. Tendo-o como referência e pensando de maneira comparativa, podemos refletir que muitos ambientes da Dança, principalmente os ambientes de ensino, hoje também não apresentam condições emancipatórias, mas mudando nossos pontos de vista, principalmente ao que concerne à comunicação, à interação e à interatividade, podemos estar de fato atuando com ações emancipatórias.

Sendo assim, de que maneiras podemos pensar os elementos do movimento para entendermos os corpos, as pessoas e os lugares sob uma perspectiva de autonomia e emancipatória?

O ensino de Dança é geralmente pautado sob uma ótica tradicional, baseada em exercícios de cópia e repetição de movimentos, sem reflexão, criação ou atitude crítica que estuda o corpo em uma perspectiva reguladora a partir de técnicas específicas. Nesta proposta formativa, perpetua-se um modelo de ensino e aprendizagem voltado para o treinamento de determinados padrões de movimento, reforçando estereótipos e até mesmo preconceitos sobre a Dança e sobre o corpo que dança, dificultando assim que aquele que aprende, conheça a Dança sob uma perspectiva mais ampla.

As perspectivas dualistas e tradicionalistas com relação ao corpo articulam-se com as concepções também tradicionalistas de ensino, como a do corpo recipiente, como a tábula rasa (papel em branco no qual se escreve o que o corpo será) e a transmissão de conhecimento. Essas noções ainda hoje existem fortemente nos ambientes de ensino de Dança, mas vêm sendo amplamente repensadas. Repensar os modos de falar, de entender o corpo é repensar também sobre nós mesmos (as). E no nosso caso específico como artistas e professores de dança, repensar nossas vivências docentes nos cotidianos das escolas, academias de dança, grupos, coletivos e etc.



Charge do cartunista Quino,
Fonte: www.tirinhasfilosoficas.blogspot.com.br

Não é tarefa simples propor um ensino da Dança como área do conhecimento, afastando-se de metáforas dualistas sobre o corpo nos ambientes educacionais formais, e mesmo em muitos dos ambientes artísticos. Essa perspectiva ainda não é a mais popular forma de ver e pensar a Dança.

Hoje um número ainda pequeno de professores de Dança atua na escola de educação básica. Mas é otimista pensar que com a obrigatoriedade do ensino da Dança como conteúdo a partir do ano de 2016, muitos novos profissionais serão inseridos nesses ambientes formais de ensino. Cabe-nos agora pensar sobre qual o perfil dos profissionais de Dança que esperamos ver desempenhando estes cargos.

De modo geral, o professor de Arte, e nisso se inclui o professor de Dança, busca transformar com padrões pré-concebidos na escola no que concerne à autonomia e à emancipação. A existência e presença de professores formados nas distintas linguagens artísticas dentro do ambiente escolar já demonstra um ganho no que diz respeito à emancipação do sujeito que aprende, uma vez que a arte, e, portanto, a dança, pretende estimular uma maior **autonomia** criativa, ou seja, possibilita de forma mais aflorada a criação dentro da escola.

No entanto, pensando sobre o conceito de autonomia e pensando-a como um parâmetro da educação, é importante que saibamos não a confundir com falta de direcionamento, ou com uma total falta de acompanhamento.

Ao defender um ensino de Dança pautado pela valorização da autonomia, não se pretende que o aluno se torne autossuficiente nem que a importância da presença do professor seja relativizada, mas sim entender, de fato, de que os processos de ensino/aprendizagem configuram-se como um processo de cocriação, entre professor e aluno.

A Arte, na escola, busca que, através dos conteúdos abordados, sejam produzidos criativamente trabalhos artísticos, sejam eles desenhos, poemas, danças, etc. É notório, no entanto que autonomia presente nesse fazer criativo difere em graus de escola para escola e de professor para professor.

A proposta de que uma formação deve se empenhar também em ser uma ação emancipatória da pessoa é encontrada no livro *O Mestre ignorante – Cinco lições sobre emancipação intelectual* (RANCIÈRE, 2014). A obra aborda a experiência de um professor que encontrou dentro de situações problema (que surgem na vivência docente e nos processos de formação) um caminho de atuação emancipatória. Rancière nos propõe a liberdade de pensar a formação e de repensarmos a nós próprios como educadores, a partir da experiência do professor Joseph Jacotot, um pedagogo francês do início do século XIX. Este professor, ao se ver em uma situação adversa, desenvolveu o método emancipador, por meio do qual, segundo ele, todo professor pode ensinar, mesmo sem conhecer profundamente o objeto de estudo. A história do professor Jacotot, contada por Rancière, faz-nos refletir também acerca das condições difíceis e pouco favoráveis de ensino/aprendizagem a que muitas vezes estamos sujeitos nos ambientes formativos, principalmente nas redes públicas de ensino, sejam elas municipais, estaduais ou federais.

Um trabalho docente desenvolvido em prol da emancipação, segundo Rancière, só pode surgir a partir de mestres emancipados. Rancière aborda as diferenças entre um mestre embrutecedor e um mestre emancipador. Para ele, o mestre explicador é aquele que transmite o conhecimento em prol de uma formação útil a sociedade.

Em suma o ato essencial do mestre era explicar, destacar os elementos simples dos conhecimentos e harmonizar sua simplicidade de princípio com a simplicidade de fato, que caracteriza os espíritos jovens e ignorantes. Ensinar era em um mesmo movimento, transmitir conhecimentos e formar os espíritos, levando-os, segundo uma progressão ordenada, do simples ao complexo. Assim progredia o aluno, na apropriação racional do saber e na formação do julgamento e do gosto, até onde sua destinação social o requeria, preparando-se para dar à sua educação, uso compatível com essa destinação: ensinar, advogar ou governar para as elites; conceber, desenhar ou fabricar instrumentos e máquinas para as novas vanguardas que buscavam, agora, arrancar da elite do povo; fazer, na carreira

das ciências, novas descobertas para os espíritos dotados desse gênio particular. Sem dúvida, o procedimento desses homens de ciência divergia sensivelmente da ordem razoada dos pedagogos. Mas não se extraía daí qualquer argumento contra essa ordem. Ao contrário, é preciso haver adquirido, inicialmente uma formação sólida e metódica, para dar vazão às singularidades do gênio (RANCIÈRE, 2015, p. 20).

Rancière não nega que o professor explicador pode fomentar a criação. Relembrando o pensamento de Marco Silva sobre interação podemos pensar que de fato todo processo de ensino/aprendizagem por menos emancipatório que seja é em certa instância também cocriativo. Mas no raciocínio do mestre explicador, para que a criação exista é imprescindível a existência de um árduo trabalho prévio de transmissão do conhecimento.

De acordo com o autor, essa ordem explicadora era a hegemônica forma de raciocínio da maioria dos professores, a do próprio Jacotot, e, de certa forma, ainda é a de muitos professores. Para Rancière essa lógica operava em manter a existência do professor necessária, uma vez que só ele poderia reconhecer a distância entre a matéria ensinada e o sujeito a instruir, a distância também entre aprender e compreender, (RANCIÈRE, 2014). Assim o autor mostra-nos que muitas vezes o aprendizado, fruto da própria inteligência do educando, só era validado sob a verificação do mestre. O que nos leva a um grande impasse para a efetivação do método emancipador, a **avaliação**.

Mas Jacotot, professor (século XVIII) adotava o método explicador de ensino precisou recorrer a uma situação de improviso ao se deparar com alunos holandeses que não dominavam o francês, seu idioma natal, tampouco ele dominava o holandês. Para entender do que se trata um mestre emancipador, é preciso entender que este muitas vezes precisará recorrer a soluções de improviso, como fez Jacotot, pois existem caminhos que só são abertos ao acaso (RANCIÈRE, 2014). A partir de uma situação adversa Jacotot percebe a necessidade de inverter a lógica do sistema explicador.

A explicação não é necessária para socorrer uma incapacidade de compreender. É, ao contrário, essa *incapacidade*, a ficção estruturante da concepção explicadora de mundo. É o explicador que tem necessidade do incapaz, e não o contrário, é ele que constitui o incapaz como tal. Explicar alguma coisa a alguém é, antes de mais nada, demonstrar que não pode compreendê-la por si só. Antes de ser o ato do pedagogo, a explicação é o mito da pedagogia, a parábola de um mundo dividido em espíritos sábios e espíritos ignorantes, espíritos maduros e imaturos, capazes e incapazes, inteligentes e bobos (RANCIÈRE, 2014, p. 25).

O mestre emancipador é, portanto, “mestre por força da ordem que mergulhara os alunos no círculo de onde eles podiam sair sozinhos” (RANCIÈRE, 2014, p. 31). O método emancipador não se mostra embrutecedor, pois não subordina uma inteligência à outra inteligência, mas estabelece uma relação entre professor e aluno, estimulada por razões

de suas possibilidades, necessidades e vontades. Um método interativo e de diálogo, um método relacional. O mestre emancipador instiga o aprender, confere liberdade, indica caminhos e auxilia o aluno a construir o conhecimento em seu devir, ou seja, no seu vir a ser, tornar-se, transformar-se.

Hoje não podemos mais negligenciar a importância de contribuir para a liberdade de se expressar e de possibilitar o emancipar dos corpos nos processos de artístico-educativos. É preciso enxergar cada pessoa como criativo e possibilitar a este as possibilidades de exercer sua autonomia na construção de seu próprio conhecimento.

Não existe uma fórmula pronta para construir um conhecimento em Dança com ações emancipatórias, mas é preciso salientar que, para que o ensino de dança seja desenvolvido sob esta perspectiva, todos os sujeitos envolvidos precisam ter voz no processo. É possível desenvolver diferentes metodologias de ensino de Dança a partir de perspectivas emancipadoras de ensino, valorizando os saberes dos educandos, buscando diminuir o abismo entre aluno e professor e minimizando imposições hierárquicas, negando conceitos como certo e errado, entre outras ações.

Ensinar a Dança como área do conhecimento, entendendo que suas participações específicas no processo de desenvolvimento humano é ação emancipadora que deve ser exercida pelos professores de Dança. É preciso afirmar o campo da Dança, colocando-o de igual para igual às demais áreas, fomentando a valorização de múltiplas inteligências, e da diversidade de conhecimentos. É importante também, para se adotar uma postura emancipadora, que sejam estimuladas **ações que dialoguem a Dança com as demais áreas**, em uma ação pedagógica transdisciplinar.

Cabe às professoras e aos professores de Dança agirem em favor dessas ações emancipatórias. Alguns ambientes precisarão muito mais de determinadas ações do que outras. Não existem fórmulas ou métodos prontos para serem adotados em defesa da emancipação dos corpos. O que não poderá faltar, nunca, no exercício docente da Dança, são os valores e princípios como o amor, a solidariedade, a generosidade, a dedicação, o incentivo à liberdade, a empatia, o respeito, a valorização da autonomia, e a vontade de construir e fomentar a construção do conhecimento.

Para tanto, esses valores não podem residir em uma postura ou discurso piegas, precisamos encarar os ambientes artístico-educativos como espaços concretos de mobilização e modificação da sociedade. A escola, por exemplo, não pode continuar a ser vista como um lugar de atuação temido e evitado pelos os profissionais da Dança.

Precisamos ocupar e nos apropriar deste espaço formativo, em prol da valorização de um entendimento de corpo e de Dança diferente do que temos hoje. Precisamos de profissionais emancipados e emancipadores, nas universidades, nas academias, nos ambientes artísticos, nas escolas, ou estaremos fadados aos reducionismos e regulações a que a Dança é imposta, ainda hoje.

Nosso compromisso como professores e artistas de Dança amplia-se ao pensarmos em nosso compromisso com a emancipação das pessoas. Ampliar os entendimentos dos corpos, quebrando as barreiras dualistas e dominantes de doutrinação e regulação, amplia o entendimento global da pessoa, acerca de tudo que o constitui e o representa. Que possamos ser cada vez mais emancipados e emancipadores no mundo.

UNIDADE 4

4.1 – PROPOSIÇÕES DESPERTANDO JUDITES

Proposições adaptadas do livro “Despertando Judites: experiências de criar e aprender dança com crianças”, escrito por Eduardo Oliveira, Fafá Daltro e Lucas Valentim.

OLIVEIRA, E., DALTRO, F., VALENTIM, L. Despertando Judites: experiências de criar e aprender dança com crianças / Carlos Eduardo Oliveira do Carmo, Fátima Daltro, Lucas Valentim. 1 ed. Salvador: C.E.O. do Carmo, 2014.

1. PONTOS DE APOIO

Utilize almofadas coloridas ou papéis recortados em diversos formatos ou desenhos geométricos feitos de giz pelo chão, distribuídos em lugares estratégicos pela sala criando um caminho a ser percorrido, onde os participantes devem se apoiar com os cotovelos, joelhos, pés, mãos, cabeça, nádegas, ombros provocando desafios ao corpo.

Variante do exercício: cada cor ou forma do desenho/almofada/papel representa uma parte do corpo que deve ser apoiada naquele lugar. Exemplo: se o triângulo corresponde ao ombro e na trajetória a forma encontrada for o triângulo, a pessoa só pode seguir colocando o ombro em cima do triângulo, enquanto seu pé está em cima de um círculo e a cabeça apoiada numa estrela, pois essas formas correspondem àquela determinada parte do corpo. Este exercício provocará torções, dobras, mobilizando diversas partes do corpo para encontrar certos equilíbrios, mesmo que temporários, estimulando diversas valências físicas que se relacionam à coordenação motora como um todo (psicomotricidade), ajustes corporais otimizam a organização em diversas estruturas do corpo.

2. ESTÁTUA QUE DANÇA

O estudante faz um movimento e pausa numa pose incomum, em seguida, um colega distribui pequenos objetos (almofadas, brinquedos, borrachas, cadernos, etc) em pontos do corpo como cotovelos, cabeça, joelhos, mãos, pés ou ombros. Como consegue se movimentar sem deixar cair os objetos? Experimentar variadas qualidades de movimento equilibrando esses objetos.

3. ABRAÇO EM MOVIMENTO

Em duplas. abraçados, os estudantes devem atravessar a sala rolando no chão. Não podem perder o contato em momento algum. Observar a transferência de peso, fluência, cuidado com o colega, pontos de apoio.

4. CORDA-BAMBA

Um circuito construído com várias faixas de fita adesiva (branca ou colorida) cruzando o chão, trabalhando o equilíbrio e estimulando à pesquisa de movimento com variação de deslocamento apenas em cima da fita, como se fosse uma corda-bamba. Utiliza os pés, pés e mãos, pés-mãos-costas, sentadas, etc. Pular, andar em câmera lenta, de ré...

5. CIRANDA EM MOVIMENTO

Brincar de roda como forma de socialização e aproximação entre o grupo. Uma ciranda que não se restringe apenas em andar em círculo, mas que evolua para danças construídas no momento pelos estudantes. A cada momento, um componente indica um tipo de movimento para a ciranda girar.

6. HISTÓRIA DANÇADA

Em círculo, o professor inicia a contação de uma história que deve estimular movimentos de todos os participantes ao mesmo tempo em que é contada. Ao interromper a sua fala, a próxima pessoa da roda (e assim sucessivamente) continua contando a história à sua maneira e os outros criando movimentos que correspondam ao que está sendo falado. Ao final, estimular que repitam a dança da história, mas sem falar.

4.2 – PROPOSIÇÕES A PARTIR DOS TEMAS DE MOVIMENTO DE RUDOLF LABAN

Com algumas modificações, estas proposições de experimentações, improvisações, oficinas, criação que se seguem são parte do livro (esgotado) RENGEL, Lenira. **Temas de Movimento de Rudolf Laban**. Modos de Aplicação e referências – I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII. São Paulo: Annablume, 2008.

Estudante há um rigor terminológico em respeito às ideias de Rudolf Laban junto a uma pesquisa prático-teórica de quase quarenta anos. Contudo, estas propostas são processos, eles se fazem enquanto se age, estudando e refletindo. Portanto, use este material como quiser. Estude-o, replique-o, inter-relacione-o com seus conhecimentos. Recrie-o de acordo com seus modos de uso!

I – PROPOSIÇÕES PARA O TEMA DE MOVIMENTO I

Relacionado com a consciência do corpo

Trata-se de conscientizar para as possibilidades do uso do corpo e partes do corpo para se mover ou dançar. Este tema trata de como coordenar as bases mecânicas constituintes do movimento, as quais são dobrar, esticar e torcer e de funções cinéticas elementares.

- **esticar, dobrar, torcer:**

O corpo dobra, estica e torce, são as funções mecânicas deste corpo humano (há corpos que não dobram ou não torcem). Sim, são apenas três funções e a partir delas o mundo do movimento acontece. Em um só gesto, podemos fazer as três ações ao mesmo tempo. Por incrível que pareça, a maioria das experimentações corporais, pouco valoriza o torcer, ficamos muito com o dobrar e o esticar, deixando de lado, sem a torção, grupos musculares muito importantes. Nada contra dobrar e esticar, mas é preciso torcer. Torcer, na maioria das vezes, coloca-nos nas três dimensões ao mesmo tempo. Imagine a capacidade de ampliação do espaço do corpo e da mente já que, como Laban, pensamos em “corpomente”, ou seja, em corponectivo!

Experimente, você, seus alunos e colegas, de várias maneiras, com o corpo todo, com braços ou pernas, só dobrando, só esticando, só torcendo. Quando Laban falava em experiência, enfatizando mais uma vez, ele se referia a todos os aspectos corpóreos, intelectuais, emocionais e físicos. Assim, experiência também é intelectual.

- **corpo em movimento/deslocamento e imobilidade**

Importante perceber que imobilidade tem movimento. É apenas aparentemente, a olho nu, que estamos imóveis. Melhor dizendo, podemos estar parados, porém não imóveis. Imagine se tivéssemos aquela visão de raio X ou de ultrassom. Daria para ver que tudo está se mexendo dentro do corpo, bem como fora. Isto quer dizer que o movimento não acontece só “fora” do corpo.

Fazer vários tipos de deslocamento e/ou locomoção (os quais vamos abordar no Tema VI) e propor paradas ou “estátua” é muito eficaz para esta experimentação. Nesses deslocamentos proponha paradas, bruscas, rápidas, permanências sustentadas.

- **ações corporais**

Um modo eficaz e prazeroso de iniciar e incentivar as pessoas à Dança é por meio de práticas com as denominadas ações corporais. Vale aqui ressaltar, novamente, que ação corporal para Laban, é uma ação não apenas física, ela comporta um envolvimento em rede da pessoa, isto é, uma coexistência de aspectos emocionais, intelectuais e físicos do corpo. **(Lembre-se de quão avançado é este pensamento de Laban ao sabermos dos estudos de cognição atualmente.)**

Experimente, proponha ações. Não há quem não as saiba fazer, são atividades conhecidas; sentar, correr, levantar, parar, sacudir, cair, derreter, engatinhar, balançar, deitar, rolar, pular, rodar, empurrar (abra um dicionário e escolha!).

Com as crianças bem pequenas, dois a cinco anos, introduza ações perto do chão: rolar, sentar, engatinhar, arrastar-se, deitar, espreguiçar-se, por exemplo. Elas recém saíram da predominância do eixo horizontal, ou do engatinhar, quer dizer, elas estão mesmo mais perto do solo. Por isso, vai ser mais fácil a vivência. Perceba, que, em geral, a ação de correr é inapropriada para os pequenos, andar para trás também.

Explore **ações contrastantes**: correr – parar; crescer – diminuir; aparecer – sumir; etc. Pratique também o uso de **ações complementares**: desmanchar – derreter – ruir – desmoronar; fugir – desaparecer; agradar – envolver; etc. Estes tipos de ação são muito eficazes quando os alunos estudam sinônimos e antônimos. Eles podem escrever as novas palavras que estão aprendendo e fazer com o corpo estas ações. Com as crianças ainda não alfabetizadas e, mesmo adultos (profissionais ou não) os contrastes e semelhanças das ações permitem o despertar para as nuances sutis que há no movimento e na dança. Perceba a sutileza de gradação que há entre despencar e desabar ou a grande disparidade entre socar e flutuar, por exemplo.

Forme duos, trios ou quartetos e crie uma sequência de movimentos com quatro ou cinco ações (por exemplo, correr, parar, tremer, girar, pular e cair). Você, seus pares,

seus alunos devem escolher as que quiserem. Ajude-os se estiverem sem ideias. Auxilie cada grupo e os faça registrarem a sequência (memorizar é fundamental, não devemos apenas improvisar aleatoriamente). Todos podem fazer todas as ações, ou cada um uma ação, ou então três alunos fazem duas ações e os outros, as ações restantes. Mostrem, comentem a sequência de movimentos e/ou dança que criaram.

Criações de dança com variações de diferentes ações corporais permitem uma experiência elaborada das nuances das qualidades dos fatores de movimento.

Você deve, caro(a) estudante, sempre tentar acrescentar mais elementos às ações corporais. Por exemplo: andar; andar **como**: para frente, cambaleando rapidamente ou andar de lado “como caranguejo”. Rastejar; rastejar **como**: como cobra, jacaré, minhoca. Rolar; rolar **como**: uma folha ao vento, rolar como uma pedra, montanha abaixo.

- **uso simétrico e assimétrico do corpo**

Bom, isto é muito importante, pois muito da nossa relação com o ambiente, devido ao nosso formato de corpo, humano, se dá com as noções de direita e esquerda, a partir de uma divisão do corpo em duas metades, tendo como eixo a coluna vertebral. Simetria e assimetria **coexistem**. Comumente, a simetria é muito enfatizada, ao excesso! Simetria no corpo, no ritmo, no tônus, no modo de pensar a Educação de crianças, adolescentes, jovens e adultos! Tudo que é feito para a direita é repetido para a esquerda... Claro que é importante exercitar os dois lados do corpo ou direções e dimensões que se direcionam para diferentes vetores no espaço. Contudo, a assimetria **não é errada** ou **esquisita**. É apenas um outro aspecto de movimento, que deve ser estimulado. Nos movimentos assimétricos, nos quais um lado do corpo pode parecer mais ativo, a percepção de mobilidade é bem presente e a fluência do movimento, em geral é mais livre.

A experiência com assimetria e simetria pode acontecer nas improvisações e criações com as ações corporais, junto com as sugestões sobre ênfase em partes do corpo, a seguir:

- **ênfase em partes do corpo**

Como a experimentação, o conhecimento e exploração de possibilidades é a proposta de Laban, você já deve ter entendido que é desejável improvisar e criar dando ênfases a partes do corpo.

Costumamos levar fotos de corpos, recortados de jornais, revistas, pinturas, desenhos, etc. Observamos também a nós mesmos, os amigos, colegas, alunos, professores. É uma maneira de aguçar a percepção para as posições do corpo, qualquer corpo, e quais partes estão mais expressivas ou enfatizadas.

A maioria da nossa espécie é bípede, por isso as pernas servem à locomoção e ao transporte do corpo; elas nos levam para o chão e são importantes nos saltos. As pessoas com deficiência para andar têm outras maneiras de se locomover, como, por exemplo, rolar, arrastar, andar com os braços. E outras pessoas, com outras deficiências têm outras possibilidades e limitações.

Pense, experimente sobre as possibilidades do tronco, da cabeça, etc. Qual a ênfase que o tronco pode dar ao andar, e na inclinação do corpo? O que a cabeça faz enquanto rolamos no chão? Qual a ênfase das mãos, ao comer? Em geral, a nuca e a cabeça são presas, tensas, por absoluta falta de uso. Usar um mapa de anatomia é bem útil. Mostre o corpo, ossos, sistemas digestivo e respiratório, por exemplo. Como dar ênfase ao pulmão num movimento de fechar e abrir?

Faça um uso incomum das partes do corpo. Por exemplo, bater palmas com as pernas, locomover-se pelo chão com os braços ou os quadris, ou cotovelos.

- **liderando o movimento com partes específicas do corpo**

O corpo todo participa, mas a ênfase é dada mais para uma ou duas partes do corpo de cada vez. Você pode escolher partes a serem movimentadas. Vá dizendo a seus alunos, colegas, ou no seu próprio trabalho de criação, a parte escolhida: mãos, rosto, joelhos, etc. Você pode auxiliá-los a criar diálogos dançantes entre duplas, trios, quartetos, grupos. Por exemplo, uns dançam com os pés e cotovelos, outros com cabeça e mãos, outros ainda com expressões faciais e braços.

Use nuances das qualidades dos fatores de movimento para pintar ou desenhar no espaço (no chão, ao seu redor, no alto ou atrás de você ou de seus alunos) com as mãos, cotovelos, joelhos, por exemplo. Você, estudante, seus alunos, seus colegas podem “desenhar” com gradações nas qualidades firme ou leve, rápido ou lento, direto ou flexível.

- **partes em contato**

Para as crianças, pode-se dizer que uma parte do próprio corpo vai dar **oi** para a outra. Por exemplo: a mão dá **oi** para o pé, o nariz dá **oi** para o cotovelo e assim por diante. Busque usar partes inusitadas: o dedinho da mão encontra o dedinho do pé, o nariz encontra o ombro, por exemplo. Incentive dar o **oi** em lugares inusitados do corpo e do espaço: os cotovelos tentam se tocar atrás das costas, com o tronco inclinado para frente, por exemplo.

- **relações entre partes do corpo**

Esta proposta de Laban é uma ótima maneira de se fazer pesquisa de movimento. Surgem movimentos muito interessantes. Por exemplo, a proposição de uma parte **colar** na outra,

um lado da face **cola-se** ao ombro, e, a partir daí, explorar o que é possível emergir em termos de movimentos, intenções, tónus, sensações. Como dançar com as partes internas das coxas grudadas? Ou com o cotovelo colado no joelho? Use níveis espaciais (alturas no espaço: baixo, médio, alto), direções, formas.

Experimente partes em contato com outro, ou, com outros corpos. Forme duplas, trios, etc. e uns dançam com os outros, com partes dos corpos se encontrando, se separando ou permanecendo em contato, **coladas**. Este é um modo de contato corporal entre as pessoas que, em geral, é prazeroso, divertido, não causa constrangimento e de variadas possibilidades de análise e fruição estéticas.

Às vezes objetos podem ser segurados, colados no corpo, para experienciar partes do corpo em contato. Por exemplo: bolas. Desde aquelas bexigas de aniversário, bolas de tênis, bolas médias, até aquelas bolas grandes, nas quais podemos deitar por cima (cuidado com as crianças pequenas. Elas podem cair da/com a bola). Grudar, colocar, apertar, sustentar as bolas entre partes do corpo. Por exemplo, entre a cintura e o antebraço, e, então dançar (ou seus alunos, ou colegas) com a bola assim. Podemos, por exemplo, também grudar/segurar uma bola pequena entre o queixo e o pescoço (experimente, investigue, mesmo com passos de dança codificados. Não precisa ficar sempre inventando).

É interessante tirar a bola e simular que ela permaneceu em lugares do corpo que você já improvisou antes, com a bola. Fica muito interessante e, quem vê, e não sabe que antes foi usada a bola. Não tem ideia de como criamos esses movimentos.

Use outros objetos: tecidos, instrumentos percussão, brinquedos, bolsas.

Você, estudante, também pode pesquisar o uso de objetos para essas atividades com ênfase em partes do corpo ou partes do corpo em contato.

- **transferência do peso e gestual**

Em geral, as pernas fazem as transferências de peso do corpo. Podemos improvisar quem anda ou quem não anda com as pernas com diversos outros modos de mudança de peso no corpo:

- variar os tónus dos dedos das mãos (com as costas ou palmas ou lados das mãos, etc.), enquanto tocam o chão ou a parede ou outro corpo;
- transferências dos calcanhares aos artelhos, passando pelas bordas dos pés;
- diferentes experimentações de transferir o peso do corpo, enquanto sentado; ajoelhado, deitado;

- embora usemos, principalmente, as mãos e os braços para a gestualidade, nada nos impede de usarmos qualquer outra parte do corpo para executar ou criar gestos;
- você pode “andar” como os braços, cotovelos, etc.

Essas experimentações auxiliam sobremaneira diversas coordenações e equilíbrios.

II – PROPOSIÇÕES PARA O TEMA DE MOVIMENTO IV

Relacionado com a consciência da fluência do peso corporal no espaço e no tempo

Este Tema trata da fluência e suas qualidades e completa o que vem sendo desenvolvido nos outros três primeiros Temas sobre os fatores de movimento.

O que vai acontecer neste tema é a experimentação da fluência com variadas qualidades de peso, com deslocamentos pelo espaço em linhas retas ou sinuosas e com ritmos também diversos, o quer dizer que os Temas I, II e III se inter-relacionam aqui.

Como a fluência significa algo que flui, que é fluente, fica difícil entender que a fluência pode ter um fluxo controlado, isto é, mesmo mais contida não deixa de ser fluência. Imagine um rio, sempre fluindo, é, de repente, represado em um trecho (sua fluência fica mais contida), mas depois tem seu curso natural (sua fluência fica mais libertada).

LABAN (1990) não falava da metáfora de um rio, ele mencionava a plasticidade (tridimensionalidade) do corpo ser sentida em continuidades e/ou paradas do fluxo do movimento (lembre-se não é um processo dual, transitamos de uma qualidade de fluência à outra o tempo todo). O fator fluência tem a ver com integração e/ou relação entre partes do corpo.

Lembra-se de que falamos da “visão de raio X”? Se pudéssemos enxergar dentro de nossos corpos, como na verdade muitos aparelhos tecnológicos nos ajudam nisto, veríamos um turbilhão de movimentos acontecendo. É a fluência em atividade. O que fazemos é manifestá-la de uma forma mais ou menos livre e/ou contida. Sempre há a fluência. Laban disse que quando não conseguimos “parar” um movimento rapidamente, a fluência é livre, quando paramos um movimento e recomeçamos sem dificuldades a qualquer momento, a fluência é controlada.

Uma qualidade de fluência (mais libertada e/ou mais controlada), não é certa, nem errada. Importante é a experiência, conhecer e analisar e, a partir de improvisações, desenvolver habilidade técnica para com as qualidades de fluência.

Em LABAN (1978) e PRESTON-DUNLOP (1980), você vai encontrar possibilidades de trabalho com o fator de movimento fluência. Seguem alguns exemplos com referências a eles:

- propor corridas dançantes contínuas e interrompidas. Uma pessoa pode se colocar à frente da outra e interromper a continuidade. Duas pessoas podem pegar nas mãos de uma e ajudá-la a correr (Sempre tomar cuidado com as crianças, elas gostam demais deste exercício, e tento juntar crianças do mesmo tamanho);
- bonecos, máquinas “quebradas”, “engasgadas”. Movimentos como *break*; descontínuos; como se não tivéssemos ossos;
- movimentar-se, dançar aos trancos, sacolejando.

Dê uma estudada também em movimentos sucessivos, simultâneos, simétricos e assimétricos. Eles auxiliam na experimentação da fluência sucessiva e simultânea e na pesquisa de movimentos da dança com simetria e assimetria:

- com crianças e pré-adolescentes de 3 a 11 anos (mesmo jovens e adultos) vá sugerindo partes do corpo a serem movimentadas, aos poucos (sucessivamente) ou todas juntas (simultaneamente). É bem divertido quando duplas ou trios são formados e um aluno, ou colega sugere ao outro ou aos outros;
- movimentar/dançar com a mão esquerda e o cotovelo direito, ou o ombro direito e o joelho esquerdo, por exemplo. Estes movimentos trabalham com a assimetria e a simultaneidade. Podem ser criados movimentos muito interessantes e inusitados. Com ritmos e deslocamentos diversos. Com novatos em dança criativa, crianças ou não, vá aos poucos acrescentando mais elementos, não peça tudo de uma vez. Explore bem uma possibilidade;
- as imagens de vento, ventania, brisa, furacão são muito boas para as gradações entre libertar e controlar a fluência do movimento. Por exemplo, uma folha sendo levada pelo vento e tentando parar, mas não consegue e às vezes parar;
- dar as mãos a um parceiro(a) e deixar-se levar. Trocar quem leva e/ou trocar de dupla;
- “ser” como um boneco e deixar-se manipular;
- vários “tipos de água”; como cachoeira, como rio, como mar, como “garoinha” pingando no chão. Estimulam a experiência com as qualidades de fluência livre e/ou controlada. Lembre-se do que falamos das metáforas. Se não quiser usá-las, você

pode dizer: movimentos flexíveis, rápidos, assimétricos, rolamentos pelo chão, com subidas e quedas sucessivas, por exemplo;

- brincar de “bêbado”, muito “tonto” ou muito “descontrolado”, isto é, deslocar-se no espaço quase despencando, quase caindo no chão;
- ainda o bêbado, que cai, rola e consegue levanta;
- “brincadeira de estátua” (um exemplo clássico). Claro que com seus conhecimentos você pode fazer desse jogo um rico material de dança e não somente andar e parar. Lembre-se das ações corporais, do uso do espaço, músicas, ritmos, velocidades. Vamos aprender com Laban: valorizar o **como** fazer e não apenas o fazer.

V – PROPOSIÇÕES PARA O TEMA DE MOVIMENTO V

Relacionado com a adaptação a parceiros

Neste tema, faz parte do ambiente a(s) outra(s) pessoa(s). Claro que sempre estamos em relação com/as outras pessoas, contudo, a ênfase, agora, é dada ao espaço mais amplo. Observação: você pode combinar Temas de Movimento os III e V. Seguem algumas sugestões, entre outras tantas, para relações com o parceiro:

- **Fazendo o mesmo – Jogo de espelhos**

Com relação à ideia do espelho, fazemos uma proposta de olho no olho: não vale desgrudar os olhos do parceiro e ficar olhando para outras partes do corpo. Um começa fazendo e o outro “imitando” (nunca imitamos exatamente, sempre é uma recriação) em sequência e vice-versa. Observação: é muito importante estarmos atentos para não exagerar na ênfase do sentido da visão. Aqui olho no olho é justamente para perceber o corpo sem focar com o olhar cada parte dele. É também buscar olhar sem medo para o parceiro.

- **Existem muitas maneiras de fazer o mesmo:**

- pode ser a mesma forma – torcida, espalhada, estreita, comprida, comprimida, pequena, grande; Observação: uma forma não é desvinculada de “conteúdo”. Pense em corponectivo e como Laban falava de corpo. Forma e conteúdo são vinculadas. Impossível fazer um movimento ou uma forma bastante estreita e não expressar e sentir uma ideia de superficialidade, ou secura, ou engraçada. Uma ação não é apenas física, ela é corporal, e, corpo, em Laban pensa, sente, age, junto.

- pode ser o mesmo nível espacial – dançar embaixo, mais no alto ou em uma altura média;
- pode ser a mesma qualidade do fator de movimento – estimule diferentes nuances de peso e tempo, como no Tema II. Empregue transições de fluência como no Tema IV;
- pode ser o mesmo ritmo – há muito a experimentar, com música ou sem, com instrumentos, com a voz. Dê uma retomada no Tema II.



Comentário

ATENÇÃO!

Muito importante: Não existe alguém que “não tenha ritmo”. O que pode acontecer é que ela tenha certa dificuldade para medidas métricas, ou seja, muito definidas, ela apenas tem um outro modo de usar o ritmo que é o não métrico. Pode ser que a pessoa tenha um ritmo que se está querendo no momento. O recomendável é criar muitas e muitas improvisações e jogos nos quais, aos poucos, introduzem-se medidas mais definidas. A ideia é sempre ir a favor do que é a pessoa e, gradativamente, trazer novas possibilidades a ela.

SAIBA MAIS!

Quem ensinou sobre ir a favor e não contra a pessoa e/ou o corpo que dança foi a grande mestra Maria Duschenes, aluna de Rudolf Laban e introdutora da Arte do Movimento no Brasil.

- pode ser a mesma parte do corpo - dançar e/ou se movimentar com o corpo todo, contudo com partes claramente definidas, tentando que o parceiro perceba qual é a parte que está sendo enfatizada. Você pode criar ou pedir para criar uma sequência com, por exemplo, cabeça, cotovelo e joelho.

- **Diálogos dos corpos em movimento**

Comece com uma pessoa em frente à outra, mas depois vá pedindo para mudarem de posições (Veja no **Dicionário Laban**: níveis espaciais, direções espaciais, dimensões espaciais e planos espaciais), **sem tirar os olhos um dos outros**.

- usar pouca locomoção, ficando o corpo mais como uma “estátua” que se mexe às vezes e os movimentos acontecem em sequência linear. O próprio Laban falava de uma “estátua” solitária que muda sua posição em resposta a uma outra “estátua”.
- ambos parceiros têm a mesma forma e um fica em nível espacial diferente do outro;
- ambos parceiros têm a mesma forma e qualidades de movimento são variadas;
- ambos parceiros têm a mesma forma e um faz ritmos diferentes do outro. Por exemplo, um é mais lento e o outro mais rápido;
- um parceiro cria um movimento com o braço e o outro faz o mesmo com o tórax (**o mesmo não é fazer igual. Lembre-se do que falamos das ações comum a todos**);
- ambos parceiros ficam no mesmo nível espacial e diferentes formas podem ocorrer: formas curvas, retas ou torcidas, longilíneas, difusas, tristes, surpresas. Você pode criar muitas outras combinações!
- use palavras espaciais (Tema III). É importante que as locomoções aconteçam. Um parceiro pode passar por cima do braço do outro saltando ou com formas retas e traçados torcidos fazer uma trajetória ao redor do parceiro que está se movimentando no solo, por exemplo. Um parceiro se desloca e o outro vai em direção a ele. Há muitas maneiras de se ampliar as ideias dos temas para improvisar: uma palavra, poesia, estímulo sonoro, por exemplo;
- diálogos com as qualidades de movimento são amplamente variados: podem ser contrastantes, complementares, regulares, ritmos simples e mais complexos. As crianças, jovens e adultos leigos e profissionais que não estão acostumados a improvisar, às vezes necessitam de uma métrica mais condicionante a fim de terem uma referência para a improvisação. Ajude-os! Crie sequências. A improvisação é um aprendizado. Ninguém é obrigado a improvisar. Não é errado fazer passos codificados de danças ou movimentos (pré)dados. Claro que é bom ir estimulando a criação própria, mas não acontece de repente.
- Dançando junto – aprender a compartilhar uma criação. A ideia principal é criar algo que a pessoa tenha a experiência de que não faria sozinho.
- é bem possível “sair” do espelho (continuar com olho no olho, ou não) e os movimentos de ambos se darem simultaneamente e não serem mais os mesmos;
- as palavras espaciais são um instrumental muito, muito bom: ao redor de, acima, abaixo, em direção a. Verbos com subindo, apontando, atravessando, segurando;

- partes em contato (do Tema I) também são muito boas para o dançar junto. Elas podem estar virtualmente em contato, isto é, os corpos podem, depois de improvisar com contato, afastar-se e fazer com se estivessem ainda se tocando.
- Dançando para o parceiro ou parceiros – treinar, aguçar a observação e análise do movimento:

Pedir para que se mostre uma dada sequência de movimentos criada. Em geral, comece só com um mostrando para o outro. Procure estar atenta(o) e à disposição para quando quiserem alguma orientação. Depois cada um mostra para todos os outros. Vá aos poucos e crie um hábito do fato de mostrar e jamais obrigue (se forem alunos mais tímidos). Às vezes quem não quer mostrar num dia, o fará em outro. Com profissionais, em geral, é mais tranquilo. Pode ser até um hábito.



Reflexão

Importante: Observar não é “reparar”. Trata-se de aprender a desenvolver e a estimular a fruição, fazer comentários sobre a dança, ouvir opiniões, inclusive com crianças. Ensine que a observação ajuda a aprender como são os movimentos e a conhecer o outro, a perceber e reconhecer significados. Assim, quem está se “apresentando” sentir-se-á mais tranquilo para lidar com uma possível vergonha. Incentive o ato criativo de falar da dança, valorize o processo apresentado, sem deixar de apontar sugestões, opiniões, questões.

- **Dançar em trios, quartetos, quintetos** – variadas formas, bem diferentes entre parceiros. Outros modos de relacionamentos e formações aparecem.
- procure evitar o círculo, o quadrado, mas claro que podem ser utilizados. Assim se incentiva à exploração de outros modos no espaço;
- proponha também evitar a simetria, claro que é importante, mas não todo o tempo. Nas relações espaciais assimétricas entre parceiros, um pode estar num lugar e outros três bem próximos, por exemplo. Experimente, converse sobre que interpretações surgem dessas composições;
- fazer em um sexteto – por exemplo: a dança de uma pessoa e todos a fazem e ir trocando, até todos fazerem;
- fazer formações variadas: um triângulo, uma linha não linear e o círculo com as pessoas deitadas, diagonais que se entrecruzam, por exemplo. Inspire-se em

imagens de pinturas, de nuvens que você observa no céu, das nossas células e sistemas orgânicos, das pulsações e vibrações que percebemos do ambiente em nosso entorno, para propor temas de improvisação e pesquisa de movimentos.

VI – PROPOSIÇÕES PARA O TEMA DE MOVIMENTO VI

Relacionado ao uso instrumental do corpo

O propósito deste Tema é favorecer a consciência geral adquirida por meio do Tema I. A atenção é dada ao que o corpo é capaz de fazer, atuando como **se fosse** um instrumento, ou um objeto. Procura-se construir um vocabulário de movimentos de diferentes atividades miméticas, como usar a mão como uma faca ou as costas como uma mesa. Entretanto, à medida que as ações vão sendo cada vez mais experienciadas, experimentadas e ampliadas, o elemento mimético se dissolve.



Reflexão

Corpo como instrumento é uma má metáfora que vem desde o surgimento da ciência e filosofia da era moderna que entendiam o corpo como um mecanismo preciso como um relógio. Bem, não somos uma máquina ou absolutamente calculáveis como um relógio. Não somos um instrumento. Pensar os outros e a nós como um instrumento é tentar criar uma convenção que desvincula corpo (a pessoa) de seus processos inconscientes, orgânicos, adaptativos e dos acasos que ocorrem, que obviamente não são previsíveis. Sem dúvida, podemos nos imaginar, improvisar danças, jogos teatrais, criações visuais como se fôssemos uma máquina ou um instrumento. Lembre-se de que as metáforas (imagens, analogias) são expressas por pessoas. Sempre deixe claro que as metáforas são as sensações/pensamentos que elas nos causam. Então, devemos dizer, por exemplo: um relógio/gente um barco/gente, uma vela/gente. Por isso, dizer “uso instrumental do corpo” tem mais propriedade que “corpo como um instrumento”.

- Pense nos gestos cotidianos das mãos. Nós a usamos para agarrar, pinçar, afastar. Podemos “tricotar” só com as mãos ou “fazer” uma colher com as mãos. Essa gestualidade das mãos pode ser estendida para o corpo todo. Podemos criar arados, vagões de trens, aviões, “ser” aves ou árvores, abajures, ou uma pipoca. Lembre-se de que precisamos saber nos expressar com palavras que indiquem movimento, ou seja, ser adequados na

nossa expressão verbal. Às vezes alguém vai estranhar se você pedir para ele “ser uma pipoca”. Então sugira o movimento de “pipoca” com ações de saltitar rapidamente com uma certa força e os saltos não podem ser muito altos, o nível do espaço é entre médio e alto, por exemplo.

As ações miméticas, tais como “rolar como uma folha” que um vento muito forte carrega em várias direções, vão perdendo, ao longo da improvisação este caráter de imitação e outras formas abstratas significativas surgem.

- Há vários movimentos funcionais como digitar, empurrar ou puxar uma cadeira, varrer, dirigir um automóvel que visam um propósito. Não são como, por exemplo, os gestos no decorrer da fala (meneios de cabeça, exclamações, piscadas) que têm uma função expressiva e não um propósito mais prático. Estes movimentos podem ser temporários ou bem característicos da personalidade de cada um e se espalham pelo corpo todo, como uma postura com ombros caídos, por exemplo. Neste Tema VI todos esses movimentos são interessantes material de pesquisa de linguagem e criação de movimentos, para qualquer idade.

Este tema também lida com:

- **gestos** – incluem todos os movimentos do corpo, que não estão concernentes a suportar o peso. Gestos, como você está percebendo, não são só com as mãos. Podemos fazer gestos com o quadril ou com os pés, com o tronco. Utilize as infinitas ações corporais; torcer o tronco enquanto inclina, para o lado ou para a frente, como um mínimo exemplo.
- **passos** – incluem todas as transferências de peso de um suporte para outro (neste caso de passos, o suporte são os pés). Passos com pés paralelos (dirigidos para frente), abertos (como Carlitos), nos calcanhares, sobre os dedos. Passos agachados, para trás, como formiguinha ou gigante, largos, amplos, estreitos, em ziguezague, em círculos, etc.
- **locomoção** – inclui maneiras de transportar o corpo de um lugar para o outro. A locomoção mais comum é feita através de passos, mas há vários tipos de rolamentos, rastejamentos, deslizamentos, saltos.
- **pular** – inclui todos os movimentos nos quais o ponto de suporte é temporário. Várias modalidades de danças usam saltos com nomes próprios e uma maneira específica de serem feitos, como inúmeras danças populares e o balé clássico, por exemplo. Laban, na sua aguda observação de movimentos, decodificou cinco tipos gerais de saltos ou pulos:

1 - de um pé para o mesmo pé;

2 - de um pé para dois pés;

3 - de dois pés para dois pés;

4 - de dois pés para um pé;

5 - de um pé para o outro pé. Todos os saltos, grandes, pequenos, são variações dessas possibilidades do corpo. Faça variações desses saltos. Elabore composições com elementos dos Temas conhecidos até agora. Por exemplo: saltar de um pé para o outro com alguma palavra espacial e no nível médio, indicando ações ou com a ideia de alguma poesia.

- **virar** – inclui todos os movimentos nos quais é feita uma mudança de frente. Observação: A referência da frente pode ser dada em relação ao espaço ou em relação à própria pessoa. Em Laban é o centro do corpo (a região do umbigo) que define o que é frente. Então há a relação do corpo no espaço que o circunda e do espaço em relação ao corpo. Ou seja, quando você diz, “em frente” ou “à esquerda”, é necessário esclarecer se é à esquerda ou em frente da pessoa (aluno, colega dançarino) ou à esquerda ou em frente do espaço em vocês estão, por exemplo.

Faça variadas formas e combinações de giros, voltas (dar alguns saltos entre os giros ajuda se a pessoa ficar um pouco tonta).

- **imobilidade** – pode parecer estranho, mas imóvel não quer dizer parar totalmente. Quando ficamos “imóveis”, o corpo todo está com seus fluxos sanguíneos, digestivos, as batidas do coração, os olhos, em movimento! A imobilidade tem a ver com fluência, os tipos de equilíbrio, o sentido cinestésico, relações entre partes do corpo, equilíbrio e quase cair. Faça muitas danças ou sequências ou improvisações que vão do equilíbrio instável ao desequilíbrio e também ao equilíbrio estável.

Faça transições entre estas seis propostas de Laban. Combine-as: passos enquanto gira; saltos em deslocamentos variados; giros com gestos; saltos com gestos. Explore níveis, as qualidades, direções, ideias que os alunos ou colegas trazem. Acolha movimentos que vão surgindo das pesquisas, das propostas.



Sabendo um pouco mais

Sentido cinestésico é o sentido mediante o qual percebe-se o esforço muscular, o movimento e a posição do corpo no espaço.

(RENGEL, 2015).

VII – PROPOSIÇÕES PARA O TEMA DE MOVIMENTO VII

Relacionado com a consciência das oito ações de esforço básicas

Este Tema é uma progressão dos Temas II e IV. Na dança, as oito ações básicas (veja Unidade 2 o tópico 2.2) não aparecem de uma maneira absolutamente completa. Entretanto, as ações básicas são capazes de acentuar importantes momentos do movimento e este Tema trata de identificá-las, experimentá-las, mais isoladamente, buscando demonstrar as suas diferenças de qualidades.



Reflexão

Quando Laban falava de esforço, ele chamava a atenção para o que ocorria “dentro” do corpo. Lembre-se do seu entendimento de corpo como uma totalidade física, emocional e intelectual e de corponectivo. O movimento e a dança não são só o que vemos “fora”. Eles têm sensações, atitudes, impulsos, pensamentos, inferências que aparecem em movimento visível. Tudo isso é o esforço (ou qualidade), que não quer dizer força. É um “jeito”, um modo de fluência, de espaço, de peso e de tempo, uma qualidade dada que aparece no movimento visível. Esforço é o **como** do movimento. Se esticamos o braço, não se trata de apenas esticar, trata-se de como esticar, com firmeza ou mais leve, subitamente ou muito, muito lentamente e por aí vai. Na verdade, esforço é movimento, pois não há movimento sem esforço, sem seu aspecto qualitativo.

Bem, aqui retomamos a Unidade 2. Você precisa estar a par dos fatores de movimento e suas qualidades (de esforço). Laban, fazendo combinações entre as qualidades chegou a oito ações de esforço básicas ou ações completas ou oito dinâmicas de movimento.

Básicas e completas, pois a partir delas vem o “mundo o movimento” como as AÇÕES DE ESFORÇO DERIVADAS que derivam das básicas. Por exemplo, pressionar é uma ação básica, empurrar e afastar são derivadas dela. Outras ações que surgem a partir das básicas são as ações de esforço incompletas que não dão a mesma ênfase às qualidades de movimento ou de esforço.

Todavia, **atenção**, incompleta não é ruim, nem bom, é assim. Só em extrema concentração - improvisando, na dança, no teatro ou em movimentos de trabalho que conseguimos fazer uma ação completa ou básica. E, ficar só com as oito ações seria deveras limitado, contudo elas proporcionam habilidades técnicas/expressivas pessoais e artísticas.

É como se as ações completas fossem as cores primárias e, a partir delas, existissem “cores incompletas”: vinho, azul-piscina.

Há pessoas que têm uma movimentação mais leve, lenta e bastante flexível, haverá momentos em que seria bom se ela conseguisse ser firme, rápida e direta, por exemplo. Lembre-se de que Laban era um homem do movimento no sentido amplo, o movimento da vida. Se somos corponectivos (mentecorpo trazidos juntos), a experiência e domínio destas ações servem para a nossa vida! Elas nos ajudam muito a ter “jogo de cintura” para cada situação vivida e sem dúvida na criação artística. Elas proporcionam uma gama enorme de variedades técnicas.

Nos seus estudos e pesquisas Rudolf Laban percebeu que cada ação tem um lugar no espaço à nossa volta (veja Cinesfera: o corpo no mundo) mais apropriado de acontecer: as ações mais leves para cima, as mais firmes para baixo, por exemplo. Nos livros de Laban e sobre ele temos conhecimento dos treinamentos minuciosos, dele, de seus alunos e colaboradores com as dinâmicas de movimento.

Entretanto, caro(a) estudante saiba, que Laban **não criou uma técnica que dizia que tinha ser executada exatamente de uma maneira**. Experimente, experimente, crie! Se uma ação é mais fácil de ser feita no nível alto, ela vai ficar muito interessante, diferente, inusitada, no nível médio, por exemplo. O que ele percebeu é que o professor ou o intérprete pode ajudar – por meio da análise, da compreensão, da experiência de quais ações, qualidades, caminhos e direções espaciais, entre outros elementos, que compõem um passo ou um movimento – o aluno ou o dançarino a ampliar o seu repertório de movimentos. A partir daí é possível, por exemplo, romper com a convenção infeliz, de que uma criança “cheinha” não tem “jeito” para a dança. É também equivocado achar que quem é magro, “tem jeito para a dança”.

As combinações das qualidades de espaço, de peso e de tempo (a fluência não é condicionante para a ação básica, qualquer que seja ela, livre e/ou controlada, a ação acontece) geraram as seguintes ações:

1 -Torcer sua qualidade de espaço é flexível; sua qualidade de peso é firme, sua qualidade de tempo é sustentada. Esta ação é tridimensional, explore-a com cada parte do corpo, com o corpo todo. Ela é mais fácil de ser realizada no nível baixo ou em direção a ele e para fora do centro do corpo (não cruzando os membros pelo tronco), pode ser no chão, deitado ou sentado, mas pode ser perto do chão, agachado ou ajoelhado. Tente fazê-la no seu máximo, isto é, o mais firme, o mais lento, o mais multifocado (ou flexível) que você puder. Perceba as inúmeras ações derivadas que emergem dela: uma torcidinha mais rápida, rosquear, parafusar, entre outras.

2 - Pressionar sua qualidade de espaço é direta; sua qualidade de peso é firme; sua qualidade de tempo é sustentada. Esta ação é mais “achatada”. Claro que vivemos em tridimensionalidade (cima-baixo, lado-lado, frente-trás) mas ela, e todas as ações cuja qualidade de espaço é mais direta é mais bidimensional. Ela é mais fácil de ser realizada no nível baixo ou em direção a ele e para dentro do centro do corpo (cruzando os membros transversalmente na frente do corpo, as ações mais lentas são mais fáceis de serem executadas para a frente do corpo). Empurre o próprio corpo, o de outras pessoas (não vale brigar!!), empurre o chão, com partes do corpo ou ele todo. Perceba ações derivadas: afastar, comprimir, estreitar com firmeza, entre outras.

3 - Chicotear sua qualidade de espaço é flexível; sua qualidade de peso é firme; sua qualidade de tempo é súbita. Perceba que, como é firme, é fácil ser executada em direção ao nível baixo, como é flexível, para fora do centro do corpo e como é rápida, para trás do corpo. Então pense em golpeadas no ar, no espaço meio torcidas e para trás com o tronco envolvido nesta torção. Perceba as ações derivadas: bater e golpear de modo flexível, arremessar, largar, soltar, entre outras.

4 - Socar sua qualidade de espaço é direta; sua qualidade de peso é firme; sua qualidade de tempo é súbita. Perceba que ela varia do pressionar apenas na qualidade de tempo, uma é lenta e a outra é rápida. Socar é transição abrupta de flutuar, ou seja, completamente oposta. Em relação a pressionar ela muda uma qualidade do fator, em relação a deslizar ela muda duas qualidades: tempo e peso, ambas são diretas em termos de qualidade de espaço. Você pode tentar estudar e experimentar essas mudanças. O Tema X trata das transições entre as ações, mas nada impede que você as compare e perceba as combinações das qualidades. Ações derivadas de socar: bater, martelar, pular, impacto, bater palma, entre outras.

5 - Flutuar sua qualidade de espaço é flexível; sua qualidade de peso é leve; sua qualidade de tempo é sustentada. É uma ação que usa bem a tridimensionalidade (lembre-se de um astronauta em algum lugar do espaço sideral). Sua leveza direciona para o nível alto, é difícil executá-la claramente no nível baixo ou médio, contudo não impossível. Exemplo de ação derivada de flutuar: ondular, entre outras. Muitas vezes é executada como se fosse o deslizar, mas atenção, deslizar tem qualidade de espaço direta.

6 - Deslizar sua qualidade de espaço é direta; sua qualidade de peso é leve; sua qualidade de tempo é sustentada. É uma ação mais fácil de ser realizada em direção ao nível alto, transversalmente (cortando, cruzando o espaço) ao centro do corpo. Em geral, as ações básicas com qualidade de espaço mais direta são realizadas, mais comumente com os braços e pernas, mas nada impede que (como já percebemos)

tentemos ampliar ao máximo as possibilidades corporais das ações. Ações derivadas de deslizar: escorregar, acariciar, alisar, entre outras.

7 - Pontuar sua qualidade de espaço é direta; sua qualidade de peso é leve; sua qualidade de tempo é súbita. É feita de pequenos toques no ar, no próprio corpo, no corpo dos parceiros, com as mãos, pés, cabeça, bem suavemente. É um ótimo treino no teatro. Aliás, todas as ações completas são muito utilizadas nos exercícios teatrais. Laban escreveu o *Domínio do Movimento* para atores e uma colaboradora sua, Jean Newlove (vide bibliografia) escreveu para o treinamento do ator. Ações derivadas de pontuar: piscar, luzir, furar suavemente, palpitar, entre outras.

8 - Sacudir sua qualidade de espaço é flexível; sua qualidade de peso é leve; sua qualidade de tempo é súbita. Diferencia-se de pontuar pela qualidade de espaço e, como já propus, experimente suas diferenciações de todas as outras ações básicas. Ela é bem flexível, então sacudir não é um safanão para frente e para trás. Ela é leve e deve manter a tridimensionalidade no espaço, mesmo que o movimento não seja amplo. Às vezes há algum estranhamento com o sacudir. Talvez preconceito, pois pode remeter a transe, sair de si. Não é nada disso, pois em Arte ou em Educação de Arte não estamos fazendo psicodrama ou rituais religiosos e, de todo modo sacudir faz muito bem para a circulação, das ideias, inclusive. Ações derivadas de sacudir: tremer, vibrar, entre outras.

As passagens de uma dinâmica à outra com variações de uma qualidade, de duas ou de três, são temas de muitas aulas e criações de dança e, por muitos anos. Ter clareza no corpo dessas ações requer muito treino, como aprender a ler ou qualquer outra estratégia. A cada dia explore novos modos de se fazer e dizer a mesma ação, no seu próprio trabalho ou com crianças, adolescentes, jovens e adultos, de diferentes áreas. Use essas mesmas palavras para as ações, mas você pode criar outros modos de dizer, o importante é tentar aproximar-se do tipo de expressão pensamento que cada ação básica contém. É possível trabalhar com todas as ações leves, só com as firmes, só as diretas, só as flexíveis, só rápidas, só lentas.

VIII – PROPOSIÇÕES PARA O TEMA DE MOVIMENTO VIII

Relacionado aos ritmos ocupacionais

Este Tema é um conjunto dos Temas que você acabou de conhecer um pouco, o V, o VI e o VII. A ideia é mostrar que os mesmos princípios gerais (as qualidades dos esforços e/ou aspectos qualitativos dos fatores de movimento) estão presentes em movimentos de trabalho, bem como em movimentos criativos. Na época de Laban ele pensava em fazer criações e composições de dança a partir de sons e canções produzidas no trabalho.

- **Ações mímicas de trabalho – experienciar e analisar o que acontece na ação**

Muitos profissionais se utilizam destas observações em seus trabalhos, mas não adianta ficar pedindo para uma pessoa urbana imitar um determinado tipo de plantio. Vira caricatura, no mal sentido dela. Porém é possível, observar quadros, fotos, vídeos, documentários, ouvir relatos e demonstrações ou estar presente *in loco*. Podemos também assistir filmes, ou tentar fazer uma visita a uma linha de montagem de automóveis, por exemplo.

- **Trabalhos em pares ou em grupos – ações e jogos em conjunto.**

Você pode “inventar” um trabalho, uma atividade, como por exemplo, a construção de um móbile humano. “Usamos” os corpos das pessoas, os próprios objetos deles (sapatos, meias) tecidos, cadeiras, bancos, bexigas, barbante, elásticos...

Fique atento, explore o desenho no espaço, o desenho que cada corpo cria. A estrutura do móbile é mais leve? Os pontos de equilíbrio estão harmônicos ou não? Precisa ser harmônico? Ou a assimetria pode ser uma outra forma de harmonia? Pense no trabalho em conjunto, no ritmo que se cria. O móbile provavelmente tem as seguintes ações: pegar, amarrar, encher (a bexiga), balançar, pendurar, sacudir, vibrar, deslizar. Observação: não se esqueça, use instrumentos sonoros, músicas. O projeto do móbile pode ser desenhado primeiro ou ser feita uma maquete. O móbile pode “falar”. O móbile, pode... pode...

- **Ritmo da ação – preparação, ação, recuperação** – frase de movimento – várias ações dentro de uma ação principal. Observação: o ritmo da ação tem a ver com da medida de tempo que é dada à ação, mas também é o conjunto das qualidades de espaço, de peso, de fluência, o uso do espaço (níveis, caminhos, direções, etc.). Ritmo neste sentido é a relação de elementos da dança e/ou do movimento.

Experimente andar ou correr ou qualquer outra ação e veja no que ela vai se transformando. Insista na experimentação, explore, não passe logo para outra. Estude, pesquise.



Sessão pipoca

ASSISTA!

“What the Body Does Not Remember” – do Grupo “Última Vez” de Wim Vandekeybus, disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=gA2ReDhVTwo>>.

Eles trabalham, entre outras ações, com jogar e pegar e correr. Eles jogam blocos como tijolos e depois começam a se jogar e pegar a si mesmos.

Laban (1990:32, 1948:26) fez uma analogia entre frases verbais e frases de movimento, porém deixou claro que esta relação entre frases verbais e frases-movimento são distintas em sua significação. Em qualquer apreciação de dança não podemos querer que a convenção do verbal seja transportada para os movimentos. Muitas vezes queremos “entender” dança como se “entende” um romance, por exemplo.

Muitos professores e artistas usam essa terminologia de frases de movimento. Você não precisa usar esses detalhes terminológicos com as crianças e mesmo alunos mais velhos, mas em um trabalho mais aprofundado ou artístico é bastante enriquecedor para o apuro dos movimentos e a pesquisa de criação de movimentos ou pesquisa de composição de movimentos.

Uma frase de movimento completa tem uma preparação, uma ação e uma recuperação. Quando você ficar repetindo ela pode tornar-se ação e recuperação, ação, recuperação, pois a recuperação de uma frase fica sendo a preparação da seguinte. Exemplo de uma frase de movimento: jogar uma bola. Preparação – aproximar-se e pegar a bola; ação – jogar a bola; recuperação – relaxar seus braços e o corpo como um todo.

Outro exemplo: girar o tronco e a cabeça para olhar para trás. Preparação – girar o tronco; ação – olhar; recuperação – voltar o tronco, o pescoço e a cabeça.

Perceba que dentro desta estrutura preparação, ação, recuperação há muitas outras ações que acontecem dentro desta ação principal que é jogar a bola: enquanto você a joga, você pode encostar e grudar os joelhos um ao outro, pode ajoelhar-se, girar, pular. Bem e por aí vai... É quase infinita a possibilidade de movimentos à nossa disposição!

Faça em duplas ou trios a mesma ação. Observe, seus alunos, seus colegas também, uns aos outros. Será perceptível como cada pessoa escolhe seus ritmos de esforço (ou ritmo das qualidades dos fatores de movimento) de um modo diferente do outro.

- **Estados de ânimo e ações do trabalho**

Estados de ânimo são as diferentes sensações, ideias, percepções que os modos de fazer ações corporais nos provocam (a quem faz e a quem as aprecia, as vê e as analisa). Você pode desenvolver um trabalho longo, criativo e estimulante com variações de algumas

ações de trabalho. Faça pesquisas e leituras sobre ações de trabalhos (em qualquer idade. Com crianças ainda não alfabetizadas, você lê para elas).

A ação que foi feita em pé pode ser feita no chão, o que era sustentado (lento) pode tornar-se multirítmico (gradações entre lento e rápido). Busque sons, músicas, odores (quais sensações traz o cheiro do mar, a isto é dado o nome de sinergia). Se você é professor(a) vá para o pátio, saia da sala de aula.

Observação: Temos inúmeros problemas com espaço nas Escolas, públicas e particulares. Eles nos acham, em geral, “um pouco barulhentos”. Diga aos diretores de Escolas que a pesquisa é intensa, importante, não é passatempo! As aulas de Arte, em geral, são muito discriminadas nas Escolas, por preconceito e ignorância da função da Arte na Educação e na vida das pessoas.

Se você é dançarino explore espaços, figurinos inusitados, sons, saia para a vida. Veja a vida por meio da arte.

- **Traduzindo o trabalho em dança**

“Ao invés de uma coleção de exercícios padronizados, os temas de movimento básicos e suas combinações e suas variações tem mostrado ser uma ferramenta para o professor de uma forma contemporânea de dança”(LABAN 1948: 27).

Laban, em 1948, já falava em contemporâneo (estudamos em Dança, Corpo e Contemporaneidade). Lembre-se estudantes de que contemporâneo significa, além de viver no momento presente, um conceito de Arte e também, ao nosso ver, uma atitude de vida, na qual nos propomos sem a hierarquia do “é melhor”, que uma pessoa é melhor do que a outra, ou que devemos nos submeter a um padrão. Conjugamos várias formas de dançar, lidamos com os acasos que ocorrem. Pesquise, observe os múltiplos movimentos que são feitos em cada tipo de trabalho, ou na rua, no ônibus, entre outros. Nada disso é uma mera imitação e, lembre-se do que falamos sobre cópia e/ou imitação. Ficar mimetizando movimentos de trabalho, os do dia a dia ou de técnicas de danças específicas é para transformá-los e também entender seus propósitos e qualidades. E, a partir deles criar dança!!!

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ALBRIGHT, A. *Coreographing difference*. Hanover: Wesleyan University Press, 1997.

ASANTE, M. Afrocentricidade: Notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, E. **Afrocentricidade**: uma abordagem epistemológica inovadora. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. São Paulo: Selo Negro, 2009, p. 93-110.

BARRETO, I. Arte é compartilhamento. In: _____. **Autoria em rede**: modos de produção e implicações políticas. 2012. 124 f : il. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2012.

BRASIL. **Lei nº 10.639**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Ministério da Educação. Brasília, 09 de jan. 2003.

BRASIL. **Lei nº 11.645**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Ministério da Educação. Brasília, 10 de mar. 2008.

CARMO, C. **Entre sorrisos, lágrimas e paixões**: implicações das políticas culturais brasileiras (2007 a 2012), na produção de artistas com deficiência na dança. 2014. 131 f : il. Dissertação (Mestrado em Dança), Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

_____. **Implicações das políticas culturais brasileiras para a Dança na produção de artistas com deficiência**. Anais do III Encontro Científico Nacional de Pesquisadores em Dança - ANDA, 2013. Disponível em: <<http://www.portalanda.org.br/anaisarquivos/2-2013-02.pdf>>

CARMO, C., CORREIA, F., ROCHA, L. **Despertando Judites**: experiências de criar e aprender dança com crianças. 1ª edição. Salvador: C.E.O. do Carmo, 2014.

CORREIA, F. **Corpo Sitiado... A comunicação inVIável**. Dança, Rodas e Poéticas. 2007. 142 f : il. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007.

DELORS, J. **Os 4 pilares da Educação**. Brasília: MEC/UNESCO, 2003.

DUSCHENES, M. **Arte do movimento**. Londres. Monografia para Obtenção de Certificado. Laban Art of Movement Centre, 1970.

_____ – *Apostilas e anotações de aula*. São Paulo, 1977 – 1999.

FEITOZA, J. Intencionalidade na cocondução. In: _____. **Danças de salão**: os corpos iguais em seus propósitos e diferentes em suas experiências. 2011. 85 f : il. Dissertação (Mestrado em Dança), Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

FREIRE, P. **Educação prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

_____. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GIELEN, P. **Criatividade e outros fundamentalismos**. São Paulo: Annablume, 2015.

GONÇALVES, C. **Dança no ambiente escolar – por um conhecimento com ações emancipadoras**. 2017. 101 f : il. Dissertação (Mestrado em Dança), Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

GUIMARÃES, M. C. Rudolf Laban: uma vida dedicada ao movimento. In: MOMMENSOHN, M.; PETRELLA, P. (Orgs.). **Reflexões sobre Laban, o mestre do movimento**. São Paulo: Summus, 2006.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 12ª edição. Tradução: Thomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro, Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

HERCOLES, R. A não representação do movimento. In: RENGEL, L.; THRALL, K. (Orgs.). **Corpo em Cena**. Vol. 2. Guararema: Anadarco Editora & Comunicação, 2011.

KATZ, H. **1, 2, 3 A dança é o pensamento do corpo**. Belo Horizonte: FID Editorial, 2005.

LABAN, R. **O domínio do movimento**. São Paulo: Summus, 1978.

_____. *Modern Educational Dance*. London: MacDonald and Evans, 1948.

_____. *Choreutics*. London: Macdonalds & Evans, 1966.

_____. *A vision of dynamic space*. London and Philadelphia: The Falmer Press, 1984.

LABAN, R. **Dança educativa moderna**. São Paulo: Ícone, 1990.

LAKOFF, G.; JOHNSON, M. *Philosophy in the flesh: the embodied mind and its challenge to western thought*. New York: Basic Books, 1999.

LEAL, P. Expressividade artística. In: _____. **Respiração e expressividade**: práticas corporais fundamentadas em Graham e Laban. São Paulo: Fapesp, Anablumme, 2006, p. 51-61.

LORDE, A. **A transformação do silêncio em linguagem e ação**. (Palestra proferida no painel “Lesbianismo e Literatura” da Modern Language Association, em Chicago, Illinois, dezembro de 1977). Disponível em: <<https://transformativa.wordpress.com/2017/01/31/a-transformacao-do-silencio-em-linguagem-e-acao-audre-lorde/#respond>>

LUCENA, A. **Processos cocriativos em dança**: ação corporal labaniana nas experiências do que nos é comum. 2017. 123 f : il. Dissertação (Mestrado em Dança), Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

MATURANA, H. **Emoções e Linguagem na Educação e na Política**. Tradução: José Fernando Campos Fortes. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

McCORMACK, D. Refrains for moving bodies. *Experience and experiment in affective spaces*. Durham and London: Duke University Press, 2013.

MUNANGA, K. O Antirracismo no Brasil. In: _____. (Org.). **Estratégias e políticas de combate à discriminação racial**. São Paulo: Edusp, p. 79-111, 196.

NEVES, N. **Klauss Vianna**: estudos para uma dramaturgia corporal. São Paulo: Cortez, 2008.

OLIVEIRA, E. Filosofia da ancestralidade: corpo e mito na filosofia da educação brasileira. In: **Filosofia, Ciência & Vida**: Crise na Educação e na família. Ano VII, n. 78, São Paulo: Ed. Escola, 2013.

PRESTON- DUNLOP, V. *Apostilas e anotações de aulas*. Curso de estudos coreológicos. Londres, julho, 2000.

PRESTON-DUNLOP, Valerie. *A handbook for dance in education*. London: Macdonald and Evans, 1980.

RANCIÈRE, J. **O mestre ignorante**. Cinco lições sobre a emancipação intelectual. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

RENGEL, L. **Dicionário Laban**. 1ª edição digital. Curitiba: Ponto Vital, 2015.

_____. **Corponectividade**: comunicação por procedimento metafórico nas mídias e na educação. 2007. 169 f: il. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

RENGEL, L.; LUCENA, A.; GONÇALVES, C. **Dança corpoespaço**: interação emancipadora. Anais do IV Congresso da Associação Nacional de Pesquisadores em Dança – ANDA, 2016. Disponível em: <<http://www.portalanda.org.br/anaisarquivos/1-2016-15.pdf>>

RENGEL, L.; LUCENA, A. **Ação corporal labaniana com respeito ao comum**. Anais do IV Congresso da Associação Nacional de Pesquisadores em Dança – ANDA, 2015. Disponível em: <<http://www.portalanda.org.br/anaisarquivos/1-2015-1.pdf>>.

RIBEIRO, S. **Máquina de fazer ativistas não respeita subjetividades**. Instituto Geledés Mulher Negra, 30 de julho de 2016. Disponível em: <<http://www.geledes.org.br/maquina-de-fazer-ativistas-nao-respeita-subjetividades/#gs.null>>

ROCHA, L. O processo artístico e a criação compartilhada: dançando em coletivo; A criação artística pressupõe estados de aprendizagem. In: _____. **Processos compartilhados em dança**: experiências de criação e aprendizagem. 2013. 117 f: il. Dissertação (Mestrado em Dança), Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

SANTOS, B. Para uma pedagogia do conflito. p. 15-40. In: FREITAS, A.; MORAES, S. (Orgs.). **Contra o desperdício da experiência**. A pedagogia do conflito revisitada. Porto Alegre: Redes Editora Ltda. 2009.

_____. **Renovar a teoria Crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Bomtempo, 2007.

SANTOS, B.; MENESES, M. (Orgs.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

SENNETT, R. **Juntos**. Tradução: Clóvis Marques. 2ª edição. Rio de Janeiro: Record, 2013.

SFOGGIA, L. Rudolf Laban: uma visão de dança, de corpo e de movimento. In: _____. **Corpo, análise e criação**: uma abordagem indisciplinar da composição em dança através do sistema Laban/Bartenieff e da Motif-description. 2010. 173 f : il. Dissertação (Mestrado em Dança), Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

SILVA, Marco. **Sala de aula interativa**. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

SODRÉ, M. **As estratégias sensíveis**: afeto, mídia e política. Petrópolis: Vozes, 2006.

_____. **Claros e escuros**. Identidade, povo, mídia e cotas no Brasil. 3ª edição. Petrópolis: Vozes, 2015.

TRIDAPALLI, G. Tranças co-evolutivas: educação é criação compartilhada. In: _____. **Aprender investigando**: a educação em dança é criação compartilhada. 2008. 98 f : il. Dissertação (Mestrado em Dança), Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

VIEIRA, J. **Teoria do Conhecimento e Arte**. Formas de conhecimento: arte e ciência, uma visão a partir da complexidade. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2006a.

_____. Rudolf Laban e as modernas ideias científicas da complexidade. In: MOMMENSOHN, M.; PETRELLA, P. (Orgs.). **Reflexões sobre Laban, o mestre do movimento**. São Paulo: Summus, 2006b.

WERNECK, C. **Ninguém mais vai ser bonzinho, na sociedade inclusiva**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

ZATTI, V. **Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.



Universidade Federal da Bahia

Elementos do movimento na Dança

Aborda a Dança como uma ação cognitiva do corpo, isto é, a Dança como um modo de conhecer a nós mesmos, à própria dança e ao mundo em que vivemos. Introduz conhecimentos sobre o legado de Rudolf Laban e suas possibilidades para a Dança. Apresenta uma série de proposições para suas aulas, improvisações, oficinas, processos criativos a partir do livro Despertando Judites e dos Temas de Movimento de Rudolf Laban.



PROGRAD
PRO-REITORIA DE GRADUAÇÃO



Licenciatura em Dança
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

