

**Coletânea Consolida Prodan**  
**Programa de Pós-Graduação**  
**Profissional em Dança**

**LIVRO 2**

Adriane Rocha  
Beth Rangel  
Lucas Valentim Rocha  
*Organização*

---





**Coletânea Consolida Prodan**  
**Programa de Pós-Graduação**  
**Profissional em Dança**

**Livro 2**



UNIVERSIDADE FEDERAL  
DA BAHIA

Reitor

*Paulo Cesar Miguez de Oliveira*

Vice-reitor

*Penildon Silva Filho*



ESCOLA DE DANÇA DA UFBA

Direção

*Antrifo Sanches Neto*

Vice-Direção

*Gilsamara Moura*

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
PROFISSIONAL EM DANÇA DA  
UFBA - PRODAN

Coordenação

*Beatriz Adeodato de Souza*

Vice-Coordenação

*Maria Sofia Vilas Boas Guimarães*

Coordenação do Projeto Consolida  
PRODAN 2023/2024 (Edital 013/2023  
-PRPPG/UFBA – Pró-Consolidar)

*Ana Elisabeth Simões Brandão*  
(*Beth Rangel*)

Organização

*Adriane Rocha*

*Beth Rangel*

*Lucas Valentim Rocha*

# **Coletânea Consolida Prodan**

## **Programa de Pós-Graduação**

### **Profissional em Dança**

#### **Livro 2**

*Adriane Rocha*

*Beth Rangel*

*Lucas Valentim Rocha*

Organização

---

Salvador

UFBA

2024

2024, autores.

Direitos para esta edição cedidos à Edufba. Feito o Depósito Legal.  
Grafia atualizada conforme o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990, em vigor no Brasil desde 2009.

Capa e projeto gráfico

*Vânia Vidal*

Revisão

*Ruth Neves Santos*

Imagem da capa

*Vânia Vidal / Adobe Firefly*

Normalização

*Kimberly Kienas*

Arte Final

*Rodrigo Oyarzabal Schlabit*

Sistema de Bibliotecas – SIBI/UFBA

---

Coletânea Consolida Prodan : Programa de Pós-Graduação  
Profissional em Dança : livro 2 / organização, Adriane  
Rocha, Beth Rangel, Lucas Valentim Rocha. – Salvador :  
UFBA, 2024.  
E-book ( p. 138 ) : il. ; PDF

Modo e acesso:

ISBN: nº 978-65-5631-136-4

1. Dança na educação. 2. Dança. 3. Dança na arte. I.  
Universidade Federal da Bahia. Programa de Pós-Graduação  
Profissional em Dança. II. Rocha, Adriane. III. Rangel, Beth.  
IV. Rocha, Lucas Valentim. V. Título.

CDU: 793.3

---

Elaborada por Sandra Batista de Jesus CRB-5: BA-001914/O

Universidade Federal da Bahia  
Rua Dr. Augusto Viana, s/n - Canela,  
Salvador - BA, 40110-100

Escola de Dança da UFBA  
Av. Milton Santos, s/n - Ondina,  
Salvador - BA, 40170-110

## SUMÁRIO

- 7     **APRESENTAÇÃO**  
Socialização de produções das pesquisas implicadas  
de egressos do Prodan/UFBA  
*Beth Rangel*
- 11    **CAPÍTULO 1**  
Pistas sobre a anatomia experiencial  
*Claudia Marques Auharek*
- 45    **CAPÍTULO 2**  
Jogo expandido para criação coreográfica:  
pistas da dança moderna  
*Fabiana Lima da Silva*
- 87    **CAPÍTULO 3**  
Guia orí-entado  
*Lissandra Santos*
- 111   **CAPÍTULO 4**  
Relações do corpo com o chão:  
experiências artísticas, educativas e de saúde  
como construção de pertencimentos  
*Rafael Alves*
- 135   **AUTORIA**





## Apresentação

### Socialização de produções das pesquisas implicadas de egressos do Prodan/UFBA

Os avanços decorrentes da implementação do Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança (Prodan) na Universidade Federal da Bahia (UFBA), desde 2019, primeiro Mestrado Profissional em Dança no país<sup>1</sup>, vêm oferecendo pistas para uma reflexão crítica e aprofundada acerca da noção de pesquisa realizada nesse curso *stricto sensu*, com comprometimento, a partir de uma produção intelectual implicada socialmente.

Nessa direção, estamos trabalhando com a hipótese de alargamento da noção de pesquisa, procurando especificar uma “pesquisa implicada”, como pressuposto político-social de produção de conhecimento, tecido em acordo com demandas sociais, além da visão de mercado de trabalho. Como forma de tecermos esse discurso de maneira fundamentada, fomos a campo identificar pessoas interlocutoras que apoiassem o estabelecimento de diálogos multirreferenciais, corroborando com a compreensão de que

---

1 Aprovado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) em 2018, teve o início de suas atividades quatro meses depois, em fevereiro de 2019.

“[...] a centralidade da pesquisa se realiza tomando a implicação como um modo de criação de saberes” (Macedo; Sá, 2018, p. 207).

Desde 2019, o Mestrado Profissional em Dança da UFBA vem desenvolvendo uma atuação dialógica entre formação, produção e disseminação de conhecimentos, investindo em processos e experiências artísticas e pedagógicas, criando um repertório e um instrumental teórico-prático apropriados às especificidades dos campos da dança/arte, da educação e suas interfaces e demandas da sociedade contemporânea, com vista à promoção de impactos culturais, educacionais, sociais e econômicos.

O programa tem como área de concentração Inovações Artísticas e Pedagógicas em Dança, visando abarcar a dança em suas mais diversas formas de produção estética, acolhendo as suas interfaces a partir de estudos autorais de criação, assim como as pesquisas de inovação, tanto em processos artísticos como nos de ensino-aprendizagem, por meio das suas linhas de pesquisa: Experiências Artísticas, Produção e Gestão em Dança e Processos Pedagógicos, Mediações e Gestão Educacional em Dança.

Nesses cinco anos, o corpo docente do Prodan tem estado atento aos processos, bem como aos resultados alcançados pelos mestrandos e egressos, buscando compreender a natureza das formas de conhecimentos produzidos, investigando parâmetros que possibilitem uma revisão de paradigmas e propósitos. Nesse cenário, referenciamos-nos em paradigmas da teoria crítica pós-moderna, constituídos sob a noção de conhecimento científico-social. Tal inclinação epistemológica entende a transformação social em uma perspectiva emancipatória. Esse primeiro quinquênio, que se completou no final do ano de 2023, foi o tempo em que o projeto de curso ganhou corpo, virou carne, e começa, de forma nítida, a apresentar resultados a partir de produções artísticas, técnica-tecnológicas e textuais.

Acrescentamos, ainda, que o programa tem gerado resultados significativos no sentido da elaboração de um diagnóstico do per-

fil dos estudantes, acompanhamento próximo dos discentes e oferta de componentes obrigatórios – mantendo um olhar crítico sobre as ementas, as abordagens metodológicas, bem como os conteúdos indicados no plano de curso. O Prodan considera relevante o fortalecimento da sua identidade enquanto um mestrado profissional *stricto sensu*.

Considerada como ponto forte a natureza de mestrado profissional, seu impacto e o caráter inovador de sua produção intelectual, em especial os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) – produções artísticas e produções técnico-tecnológicas, a exemplo de materiais didáticos, acompanhadas de produções textuais referenciadas –, identifica-se, por outro lado, a necessidade de garantir aos respectivos contextos profissionais o acesso a essas produções. Entendemos, assim, a importância de investir na oferta de maior visibilidade e distribuição dessas produções, sendo esse um ponto de fragilidade a ser endereçado, no sentido de investir na consolidação do impacto e do caráter inovador da produção intelectual do Prodan.

Atenta, a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PRPPG) vem dar um aceno positivo, abrindo novas perspectivas diante de dificuldades e incertezas quanto à política de fomento da pós-graduação profissional, lançando o Edital Pro-Consolidar. Assim, elaboramos a proposta tendo como meta a visibilidade de pesquisas implicadas socialmente por suas pessoas egressas, assim como de resultados expressos em produções intelectuais que impactam tanto as pessoas profissionais como aos contextos a que se inserem no mundo do trabalho e na sociedade.

Desse modo, apresentamos como fruto da inscrição nesse Edital Pro-Consolidar PRPPG/UFBA, marcando a conclusão do primeiro quinquênio do Prodan, a publicação de quatro *e-books*, coletânea, com propostas didáticas-metodológicas, parte dos materiais didáticos apresentados como produções técnico-tecnológicas, no TCC do Mestrado Profissional em Dança da UFBA

de pessoas egressas da linha do programa Processos Pedagógicos, Mediações e Gestão Educacional em Dança.

*Beth Rangel*

Coordenação do Prodan, 2020 a 2023

## Referência

MACEDO, Roberdo Sidnei; SÁ, Sílvia Michele Macedo de. A etnografia crítica como aprendizagem e criação de saberes e a etnopesquisa implicada: entretrecimentos. *Currículo sem Fronteiras*, Braga, v. 18, n. 1, p. 324-336, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss1articles/macedo-sa.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2023.

## Capítulo 1

# Pistas sobre a anatomia experiencial<sup>1</sup>

CLAUDIA MARQUES AUHAREK

Tradicionalmente, em nossa cultura, o aprendizado é considerado uma função do sistema nervoso. Minha experiência mostra que o sistema nervoso é apenas um dos aspectos do aprendizado – que, em primeiro lugar, é um sistema de gravação e, portanto, o último sistema a ‘saber’ (Cohen, 2015, p. 284).

O ensino da anatomia humana tradicional está fundamentalmente ancorado na metodologia científica e nas atividades de dissecação. É uma disciplina fundamentada em um esforço descritivo de identificação e nomeação de estruturas. Seu ensino é hoje, prioritariamente, caracterizado por divisões entre aulas teóricas expositivas e aulas práticas direcionadas para identificação e memorização das estruturas anatômicas (Ribeiro; Oliveira; Silva, 2011).

---

1 Esta pesquisa foi orientada pela profa. dra. Beatriz Adeodato.



**Figura 1** – Sistema endócrino

Fonte: Daniela Maura.

Diferenciando-se desse paradigma tradicional, e introduzindo aqui o tema deste capítulo, abordaremos uma forma diferente de se relacionar com conteúdos anatômicos, na qual há uma valorização primordial da experiência e da subjetividade no processo de conhecer. Falaremos aqui de uma possibilidade de relação com informações e conteúdos anatômicos com finalidades diversas e híbridas – educativas, criativas, expressivas, terapêuticas, entre outras –, deslocando a perspectiva de um corpo entendido como um objeto para um corpo entendido como sujeito.

## Introduzindo o termo “anatomia experiencial”

Para me referir a essa forma de se relacionar com a anatomia que integra informação, experiência e subjetividade, optei aqui, neste livro, pela nomenclatura anatomia experiencial (Olsen; McHose, 2004; Pizarro; 2020; Salk, 2005; Silveira, 2018). Mas é importante mencionar que existem diversas outras nomenclaturas semelhantes ao que estou nomeando aqui de anatomia experiencial como, por exemplo, anatomia corporalizada (Cohen, 2015), anatomia vivencial (Barone, 2021), anatomia sensível (Miller; Laszlo, 2016), anatomia sutil (Brittes, 2018).

A escolha dessas nomenclaturas pode e deve ser problematizada em relação às implicações conceituais, epistemológicas e históricas de cada uma. É possível que um mesmo autor ou diferentes autores de uma mesma matriz conceitual e metodológica optem por usos mais versáteis e abrangentes dessas diferentes nomenclaturas (Pizarro, 2020). Também é possível que autores proponham práticas e reflexões a partir de uma perspectiva experiencial, com experimentação dos sistemas anatômicos, mas não necessariamente optem por nenhuma dessas nomenclaturas citadas anteriormente (Caetano, 2017).

Junto a isso, como veremos a seguir, os estudos sobre corpo que propõem uma anatomia experiencial vão além dos aspectos estruturais anatômicos, podendo abarcar também aspectos fisiológicos, cinesiológicos, embriológicos e psicomotores, entre outros. Ressalto, então, como o vocábulo “anatomia” é utilizado como um termo guarda-chuva, algo mais abrangente para se referir a uma forma experiencial de se relacionar com informações sobre o corpo e o movimento. Sobre esse ponto, faço uma ressalva: analisar separadamente aspectos da realidade é uma característica marcante do pensamento moderno, que tende a colocar coisas complexas e híbridas em “caixinhas separadas” (Latour, 1994). Isso está refle-

tido no conceito de disciplinas científicas, que tradicionalmente separam o estudo do corpo em setores como anatomia, fisiologia, histologia etc.

Curiosamente, apesar de utilizar especificamente o termo “anatomia”, defendo aqui que a anatomia experiencial é uma abordagem que está ancorada na ideia de totalidade e de complexidade. Por essa razão, entendo que essa nomenclatura “anatomia experiencial”, como veremos neste capítulo, pode ser mais atribuída a uma contingência histórica e uma conveniência linguística do que propriamente à uma redução ou hierarquização temática à essa perspectiva estrutural anatômica e/ou uma adesão epistemológica ao projeto moderno de disciplinarização e separação de totalidades.

Bom, para abordar, então, a anatomia experiencial neste livro, entendendo sua complexidade terminológica e conceitual, proponho uma definição de anatomia experiencial ainda em construção, porosa e aberta a novas e futuras compreensões sobre o tema:

*Anatomia experiencial é uma forma de se relacionar com anatomia na qual enfatiza-se a experiência pessoal e subjetividade durante o estudo anatômico. Conteúdos anatômicos são abordados através de recursos como imaginação, movimento, toque, ou qualquer outra forma de potencializar uma experiência direta com estruturas estudadas. Evita-se, assim, a objetificação e o distanciamento da anatomia, privilegiando uma experiência direta e pessoal com o conteúdo anatômico. Esse termo é também muitas vezes utilizado de forma a abarcar outras disciplinas sobre corpo e movimento, como cinesiologia, fisiologia, embriologia etc., e não apenas a anatomia. É, portanto, uma denominação abrangente e que se aplica também a diferentes contextos de estudos relacionados ao corpo e ao movimento nos quais o sujeito que estuda está diretamente e necessariamente implicado no processo de aprendizagem.*



## A educação somática

Para mapear e compreender a anatomia experiencial, é interessante abordar o contexto da educação somática ou campo da Somática (Eddy, 2018; Pizarro, 2020). Existem relações diretas, históricas e conceituais, entre a criação e divulgação da anatomia experiencial com esse campo, o que, portanto, nos exige aqui uma breve contextualização. De forma bem geral, são conceituadas como somáticas as abordagens de corpo e movimento que partem de um princípio fundamental de valorização da subjetividade e da experiência pessoal do indivíduo em relação às suas sensações corporais e movimentos. Começo destacando aqui que não é muito fácil definir o que é educação somática. Por prever uma abordagem bastante holística e integrativa, esse campo traz desafios conceituais para sua definição. Ele tensiona dualismos entre corpo e mente e tem necessariamente trânsitos epistemológicos e metodológicos por diferentes campos como arte, saúde e educação (Mangione, 1993).

É possível também compreender o que é a educação somática exemplificando-a através de seus representantes, abordagens e escolas como, por exemplo: Técnica de Alexander, Feldenkrais, Antiginástica, Eutonia, Ginástica Holística, Continuum, Body-Mind Centering (BMC) etc. (Bolsanello, 2011). No Brasil, podemos citar o trabalho pioneiro de Angel e Klauss Vianna (Rosa, 2016). No entanto, esses exemplos citados não esgotam o que é o campo e seus representantes. Estamos falando de um campo bem vasto, tanto em relação aos seus precursores como em relação às novas abordagens e escolas que se desenvolveram posteriormente.

Uma outra forma de apresentar a educação somática é falando de Thomas Hanna, filósofo e teórico do movimento que cunhou o termo “Somática” (Hanna, 1986) através de sua revista *Somatics Magazine: journal of the mind/body arts and sciences*. Hanna, junto a outros filósofos e pensadores na década de 1970, ajudou a circunscrever e nomear de Somática uma série de sistemas e aborda-

gens de investigação e educação corporal. Mas, atenção: estamos falando aqui de uma origem discursiva e conceitual do campo da Somática já que Hanna apenas reconheceu uma abordagem semelhante em diferentes trabalhos que já existiam. Eddy (2018) comenta esse aspecto.

A partir das experiências singulares de indivíduos investigativos em todo o mundo, surgiram novas abordagens para o cuidado e pela educação corporal. Mas foi preciso uma visão de fora, de pesquisadores que 50 anos depois nomearam o fenômeno como o campo unificado da Educação Somática. Thomas Hanna (1985), apoiado por Don Hanlon Johnson (informação verbal) e Seymour Kleinman (informação verbal), reconheceu traços característicos nos ‘métodos’ de Gerda e F. M. Alexander, Feldenkrais, Gindler, Laban, Mensendieck, Middendorf, Mézières, Rolf, Todd e Trager (e seus pupilos, Bartenieff, Rosen, Selver, Speads e Sweigard) (Eddy, 2018, p. 29).

Observem então que, ao mesmo tempo que é possível definir a educação somática enquanto um campo único, homogêneo e institucionalizado, deve-se levar em consideração que esse campo surge de uma constelação de movimentos e abordagens independentes. Nesse sentido, ao falar sobre essa pluralidade fenomenológica do campo, a autora Isabelle Ginot reforça como a definição da educação somática como um modelo teórico único é fruto de um significativo esforço histórico e discursivo (Ginot, 2010).

Importante mencionar que Hanna, nessa construção discursiva e conceitual, escolheu o termo grego  $\sigma\tilde{\omega}\mu\alpha$  (“soma”) e, em sua definição de “somatics”, derivada da palavra “soma”, incute-se uma ideia de corpo percebido em primeira pessoa, em contraposição à ideia de um corpo como matéria inerte, objetificado ou desvinculado de um indivíduo que percebe a si mesmo. Ao fazer um detalhado estudo sobre a origem etimológica da palavra “soma”

e sua apropriação por Hanna, Pizarro (2020) nos mostra como as acepções de Soma e Somática são bastante diversas, compostas por várias camadas de significados.

Hanna buscou maior clareza sobre o que estava propondo ao acrescentar a letra ‘s’ e criar o neologismo Somatics, no intuito de diferenciá-lo do adjetivo comum ‘somatic’, que pode ser encontrado em ‘psicossomático’, por exemplo – termo este que, segundo Johnson (1995), tem sido usado para significar a parte física do corpo em distinção à mente e à alma de uma pessoa. O adjetivo serve ainda para designar a estrutura musculoesquelética do corpo. De fato, na língua portuguesa, tem-se utilizado o termo ‘somático’ para designar pesquisas e práticas relacionadas ao campo da Somática. Escolho escrever Somática com ‘S’ maiúsculo para designar um substantivo e diferenciar quando estou me referindo ao campo ou qualificando alguma prática, ação ou pensamento com o adjetivo somático (Pizarro, 2020, p. 155).

É importante também situarmos a educação somática a partir de uma perspectiva mais abrangente, compreendendo as influências filosóficas e culturais que marcam não apenas o trabalho dos pioneiros do campo como também a própria conceituação de Hanna. De acordo com Eddy (2018), há um diálogo da educação somática com correntes de pensamento fenomenológicas e existencialistas que criticam o racionalismo tradicional das ciências do corpo. Há, portanto, uma relação com outros campos do conhecimento, como psicologia, educação e arte através de figuras como Freud, Reich, Jung, Dewey, Delsarte, Laban e Dalcroze. Todas essas influências citadas chamam atenção para aspectos sobre experiência, subjetividade e sensorialidade como protagonistas de significações e potencialidades de indivíduos e coletividades.

Dessa forma, como um esforço de síntese, podemos dizer então que a educação somática surge no final do século XIX com aqueles que são considerados pioneiros somáticos e que desenvolvem suas pesquisas com um enfoque em autocura (Eddy, 2018). Durante o século XX, vimos não apenas a delimitação conceitual desse campo, como também uma maior disseminação de indivíduos formados por esses pioneiros e de novas abordagens originais. Atualmente, a educação somática está fortemente presente em contextos criativos, metodológicos e epistemológicos mais amplos (Domenici, 2010; Fernandes, 2015; Costa; Strazzacappa, 2015; Clavel; Ginot, 2015).

Nessa perspectiva, vale a pena destacar também sua integração crescente com o campo da dança (Fortin; Vieira; Tremblay, 2010) e com contextos interdisciplinares que articulam o campo da saúde e da educação (Lima, 2010). Por fim, gostaria de comentar sobre dispositivos institucionais que atuam como instâncias representativas do campo da educação somática. Existem atualmente duas grandes referências institucionais, associações de educação somática: a estadunidense International Somatic Movement Education and Therapy Association (Ismeta) e a canadense Regroupement pour l'Éducation Somatique (RES). Essas instituições cumprem um papel representacional, comunicacional e jurídico para a dimensão profissional da educação somática, estabelecendo marcos regulatórios e pontos em comum entre as diversas práticas que constituem o campo. Além disso, essas associações relacionam-se, entre outras coisas, à necessidade de salvaguardar o exercício da atividade do educador somático em relação a outras áreas, como, por exemplo, a área médica, dado o viés terapêutico das práticas somáticas (Rosa, 2016). Esse tema é significativo uma vez que os trânsitos e borramentos de fronteiras entre áreas terapêuticas, artísticas e educacionais levantam questões sobre interdisciplinaridade e seus desafios dentro de perspectivas conceituais, metodológicas e mercadológicas etc.

## **Pistas sobre a história e origem do termo “anatomia experiencial”**

Importante ressaltar que essa nomenclatura é uma tradução para o português do termo inglês “experiential anatomy”. Tanto na língua inglesa como na língua portuguesa, há a escolha do termo “experiencial” em oposição ao termo “experimental”. Apesar de terem significados muito próximos, a palavra “experiencial” remete-se de forma mais direta e inequívoca à noção de experiência, de algo que é relativo à experiência. Já a palavra “experimental” abarca também uma referência ao método científico e seu processo de adquirir conhecimentos através de experimentações práticas e observacionais.

Há, então, na palavra “experimental” também uma implicação de funcionalidade, de uma prática que através de experimentações seria utilizada para alcançar determinados fins. Sobre esse aspecto, cito Jorge Larrosa (2002, p. 28) e sua reflexão sobre o conceito de experiência no método científico:

A ciência moderna, a que se inicia em Bacon e alcança sua formulação mais elaborada em Descartes, desconfia da experiência. E trata de convertê-la em um elemento do método, isto é, do caminho seguro da ciência. A experiência já não é o meio desse saber que forma e transforma a vida dos homens em sua singularidade, mas o método da ciência objetiva, da ciência que se dá como tarefa a apropriação e o domínio do mundo. Aparece, assim, a ideia de uma ciência experimental. Mas aí a experiência converteu-se em experimento, isto é, em uma etapa no caminho seguro e previsível da ciência. A experiência já não é o que nos acontece e o modo como lhe atribuímos ou não um sentido, mas o modo como o mundo nos mostra sua cara legível, a série de regularidades a partir das quais podemos conhecer a verdade do que são as coisas e dominá-las.

Dentro de uma perspectiva histórica, Olsen e McHose (2004) apontam que o termo “experiential anatomy” surgiu na primeira metade do século XX paralelamente ao florescimento do *bodywork* na Europa e Estados Unidos. “Bodywork” é um termo mais amplo para se referir a técnicas terapêuticas e recursos manuais para abordagens corporais que se centram no toque (Juhan, 1996). Optei aqui por não o traduzir genericamente por “trabalho corporal” uma vez que essa tradução traz, a meu ver, desafios conceituais e linguísticos que fogem aos objetivos deste livro. Seria, então, um termo mais abrangente para se referir a propostas de trabalhos corporais com um viés terapêutico que se utilizam do toque e que podem ou não utilizar a anatomia experiencial como um recurso.

Olsen e McHose (2004) apontam que o *bodywork* e a anatomia experiencial se desenvolveram em diálogo com o campo da educação somática no século XX. O próprio contexto de criação desses termos se deu através de trabalhos que se inserem no campo da educação somática dos quais elas citam Mabel Todd, Lulu Sweigard, Ida Rolf, Nikolais Alexander, Moshe Feldenkrais, Milton Trager. Em relação especificamente à anatomia experiencial, as autoras sugerem que ela teria um foco mais específico em aspectos educacionais sobre o corpo que, por sua vez, podem auxiliar nas abordagens de *bodywork* ao integrar informações e experiência. Essa integração tem a potencialidade de oferecer mais consciência sobre estruturas e funções corporais.

Com o intuito de compreender um pouco mais sobre essas relações entre a anatomia experiencial e a educação somática, trago aqui uma definição da Ismeta, também elucidativa sobre essa questão. Ao abordar o âmbito da prática do trabalho somático, essa instituição define que:

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

distintas cada uma com suas próprias ênfases, princípios, métodos e técnicas educacionais e/ou terapêuticas. Práticas de educação e terapia do movimento somático englobam avaliação postural e de movimento, comunicação e orientação através das palavras e do toque, *anatomia experiencial* e imagens, e a padronização de novas escolhas de movimento – também referidas como padronização de movimento, reeducação de movimento ou repadronização de movimento (Eddy, 2018, p. 32, grifo nosso).

Visto isso, podemos sugerir então que a educação somática seria um contexto mais amplo no qual a anatomia experiencial pode ser entendida como um recurso entre outros. Fato é que a educação somática tem, ao seu dispor, uma série de possibilidades e caminhos. Apesar de muitas práticas somáticas, no seu processo de trazer a atenção para si e para própria sensorialidade, proporem alguma relação com o conhecimento anatômico, isso definitivamente não é uma regra. O caminho para que essa conexão aconteça pode ser muito diverso.

Nesse sentido, vale a pena destacar mais especificamente três trabalhos de relevância histórica no campo da educação somática nos quais a anatomia experiencial tem e teve um papel significativo: Mabel Todd e seu livro *The thinking body: A study of the balancing forces of dynamic man*, escrito em 1937; Lulu Sweigard com seu livro *Human movement potential; its ideokinetic facilitation* de 1974; e Bonnie Bainbridge Cohen do BMC que publicou o livro *Sensing Feeling and Action*, em 1993, mas que já realizava publicações anteriormente no *Contact Quarterly Dance Journal* desde a década de 1980. Essas três figuras são importantes no mapeamento histórico de uma concepção de anatomia experiencial, pois há no trabalho delas uma ênfase pioneira nesse tema.

No entanto, ao refletir sobre essa nomenclatura na atualidade, é necessário destacar que a anatomia experiencial está também

além do campo da educação somática e dos pioneiros citados aqui. Ela é utilizada, de forma mais geral, para se referir a uma maneira mais “experiential” de aprender anatomia. Como visto no início do capítulo, dentro do próprio campo da educação somática existem várias escolas que usam o estudo experiential da anatomia como recurso, mas não necessariamente o nomeiam como anatomia experiential. Encontramos também em outros campos, além da educação somática e da dança, como *yoga* e medicina, uma apropriação desse termo.

Devo comentar que minha motivação para realizar toda essa discussão sobre a nomenclatura e história da anatomia experiential se ancora no fato de que não existe muita informação publicada sobre isso. Por essa razão, senti uma certa urgência de buscar pistas para compreender a emergência desse campo de atuação, seus conceitos, protagonistas e trajetórias históricas. Por outro lado, buscar esse mapeamento evidencia a complexidade dessa empreitada. Não existe necessariamente continuidade histórica, conceitual e linguística na construção dessa nomenclatura e suas abordagens. Há um papel importante de contingências na forma de pensar e conceituar práticas corporais em cada momento histórico e nas escolhas particulares no contexto de atuação das diferentes escolas e seus representantes.

Ilustro isso com o trabalho de Bonnie Bainbridge Cohen com o BMC. Na década de 1970, ela consolida de forma profunda essa abordagem e se torna uma referência nisso que estamos identificando como anatomia experiential. Ela inicialmente utilizava “experiential anatomy” para descrever seu trabalho. No entanto, Bonnie não utiliza mais essa nomenclatura, optando atualmente por uma definição que reproduzo a seguir:

Body-Mind Centering (BMC) é uma abordagem integrada e corporalizada ao movimento, ao corpo e à consciência.



Desenvolvido por Bonnie Bainbridge Cohen, é um estudo experiencial baseado na corporalização e aplicação de princípios anatômicos, fisiológicos, psicofísicos e de desenvolvimento, utilizando movimento, toque, voz e mente. Sua singularidade está na especificidade com a qual cada um dos sistemas do corpo pode ser pessoalmente corporalizado e integrado, base fundamental da repadronização do desenvolvimento, e na utilização de uma linguagem baseada no corpo para descrever movimento e relações corpo-mente (Body-Mind Centering, c2001).

Bonnie opta hoje pelo uso da palavra “embodiment”, que dentro da comunidade do BMC, no Brasil, foi traduzida pela palavra “corporalização” (Cohen, 2015). Essa definição reflete uma característica importante do BMC de oferecer uma abordagem marcadamente integrativa em relação aos diferentes sistemas corporais e seus processos de desenvolvimento.

## **Dança e anatomia experiencial em perspectiva**

Nós humanos estamos co-envolvidos com o resto do nosso planeta - não estamos separados nem somos superiores. No entanto, essa ainda não é a perspectiva mais familiar. Nós, como dançarinos, estamos a ensinar e a reaprender o que foi uma vez óbvio a um nível experiencial: o todo é maior do que a soma de suas partes (Olsen, 2014, p. 17).

Situaremos aqui o estudo da Anatomia Experiencial no campo da dança, mas toda essa discussão e contextualização se aplica também a diversos outros campos que trabalham com o movimento humano – como as artes cênicas de forma mais ampla, artes circenses, artes marciais, área esportiva, *yoga*, abordagens terapêuticas etc. Devo alertar também que, em meu texto e reflexões,

tenho como uma importante referência o BMC. Isso não aconteceu apenas pela importância histórica dessa abordagem, mas, principalmente, por ser uma abordagem que pude conhecer pessoalmente de forma mais profunda.



**Figura 2** – Sistema circulatório  
Fonte: Ilustração de Daniela Maura.

Aproveito também para reforçar a importância de não termos perspectivas reducionistas sobre a anatomia experiencial. Como vimos, o BMC e a educação somática, de forma geral, vão muito além dessa terminologia “anatomia experiencial”. Junto a isso, diversas escolas somáticas, para além do BMC, se valem de formas experienciais de contato com a anatomia humana que podem ser referidas por uma grande diversidade de nomenclaturas.

## Potencialidades e necessidades da anatomia experiencial no campo da dança

Sobre o tópico da anatomia experiencial no campo da dança, começo comentando que cada vez mais são incluídos em currículos de dança estudos sobre anatomia e cinesiologia, mas existem possibilidades muito diversas de abordar esses conteúdos. É importante refletirmos, então, sobre a possibilidade de realizar estudos consonantes ou não com necessidades e potencialidades do próprio campo da dança. Junto a isso é importante também nos colocarmos de forma crítica em relação a uma submissão curricular a padrões tradicionais de ensino historicamente estabelecidos por outros campos como medicina, fisioterapia, educação física etc.

Muitas vezes a bibliografia utilizada pelo campo da dança para abordar esses temas tem originalmente linguagem técnica voltada para outras áreas, como, por exemplo, educação física e fisioterapia. No contexto de publicações brasileiras, esse cenário é ainda mais reduzido, uma vez que as publicações com esse perfil, voltadas para o campo da dança, são em sua grande maioria traduções de autores estrangeiros (Franklin, 2012; Haas, 2011). Carecemos, no nosso país, de materiais didáticos originalmente publicados em português para disciplinas sobre corpo e movimento dentro de uma perspectiva experiencial.

Somado a isso, como vimos ao longo dos capítulos, o ensino anatômico tradicional é marcado por estratégias de ensino teóricas expositivas e vivências focadas na descrição e memorização de estruturas: formas de aprender e se relacionar com a anatomia na qual há pouco espaço para a experiência e a subjetividade. Como o ensino das disciplinas científicas sobre corpo e movimento – como anatomia, cinesiologia – na dança é, na grande maioria das vezes, realizada por profissionais de áreas como medicina e fisioterapia,

é muito comum que esses mesmos métodos e lógicas de ensino sejam reproduzidas no campo da dança.

Acredito existir um desafio de ordem prática e até mesmo jurídica nesse aspecto: os profissionais que são treinados e assegurados por seus conselhos profissionais a ensinarem as disciplinas que tradicionalmente pertencem ao campo da saúde são aqueles que passaram por uma formação nessa área. Dessa forma, muitas vezes, dançarinos teriam, dentro de instituições de ensino, barreiras legais e políticas para lecionar sobre esses temas. No entanto, acredito que essa não seja a única razão, pois, junto a isso, há também uma lacuna na compreensão sobre quais seriam as reais necessidades e potencialidades desse tipo de estudo no campo da dança. É necessário que nós, dançarinos, estabeleçamos reflexões críticas sobre esse tema e reivindicemos o espaço e especificidade da dança no ensino e na utilização desse tipo de conteúdo. Não quero dizer com isso que não haja espaço para que profissionais da saúde estabeleçam parcerias pedagógicas com campos artísticos, pois isso seria negar de forma equivocada a potencialidade dos contextos interdisciplinares. Apenas reforço que as formas de abordar os conteúdos anatômicos – objetivos, estratégias pedagógicas, desdobramentos profissionais – são muito diversas nesses dois contextos e isso deve ser levado em consideração.

Nesse sentido, vale a pena comentar que, mesmo nos contextos tradicionais de ensino anatômico da área da saúde, vemos iniciativas e interesses em formas mais dialógicas e criativas de ensinar anatomia (Ribeiro; Oliveira; Silva, 2011). Nesse caso, refiro-me a abordagens de ensino de anatomia que utilizam recursos pedagógicos alternativos ao modelo tradicional para interação com o conteúdo anatômico. São exemplos de recursos: jogos, dinâmicas interativas, desenhos, confecção artesanal de peças anatômicas etc. No entanto, observem: ainda assim há um compromisso maior com o ensino dos conteúdos anatômicos, o objetivo ainda é que

os alunos simplesmente apreendam esses conteúdos, sem muito espaço para objetivos e aplicações artísticas e expressivas.

Proponho uma reflexão sobre o que seria uma abordagem que leve em consideração as potencialidades e necessidades do campo da dança. Penso que talvez sejam formatos nos quais o objetivo não seja o ensino em si dos conteúdos anatômicos, mas sim as experiências e sensibilizações provocadas. Nesse sentido, seria interessante privilegiar processos proprioceptivos, cinestésicos e somáticos que possam ser engendrados ou potencializados pela anatomia experiencial.

Acredito que até mesmo em contextos de aulas de dança em que há um interesse específico em propiciar aprendizagens interdisciplinares com um maior enfoque no campo da saúde – como, por exemplo, tópicos como prevenção de lesões e ou promoção de saúde na dança –, acho válido problematizar a forma como esses conteúdos estão sendo pedagogicamente ensinados. Nesses casos, mesmo que haja a presença específica de um profissional com formação no campo da saúde sem experiência com o campo da dança, é fundamental termos parâmetros pedagógicos que enfatizem a forma como esses conteúdos podem ser mais bem aproveitados e contextualizados tendo em vista especificidades do campo da dança.

Assim, me pergunto: para um dançarino, seria suficiente ou ideal um processo pedagógico no qual ele apenas memoriza o nome das estruturas ou os processos fisiológicos? Qual a importância de aspectos cinestésicos e proprioceptivos nesse processo? Refletindo sobre essas perguntas, sinto ressonância com trabalhos que propõem que o ensino da anatomia e conteúdos correlatos esteja totalmente inserido nas próprias necessidades técnicas e criativas dos contextos de dança (Fortin, 1998; Geber; Wilson 2010; Glaser, 2015; Kirk, 2017; Pengelly, 2010). Para desenvolver esse

tema, veremos abaixo uma discussão sobre formas de abordar a anatomia experiencial na dança.

## **O encontro da anatomia experiencial com a dança: reflexões sobre suas características e possibilidades**

Trago, aqui, reflexões sobre a anatomia experiencial como um recurso técnico e criativo na dança. Para falar sobre isso é importante reforçar a não oposição entre técnica e criatividade e a possibilidade de uma compreensão mais ampla sobre o conceito de técnica (Miller; Laszlo, 2016), que será retomada em breve neste capítulo.

A anatomia experiencial pode ser um recurso para alcançar objetivos pré-delimitados, nos quais há uma expectativa em relação a resultados que podem ser previamente estabelecidos. Cito como exemplo executar um movimento com mais precisão, tornar um movimento mais expressivo, curar uma determinada parte ou função do corpo (Batson, 2010; Salk, 2005). Ela pode também ser um recurso para alcançar objetivos criativos que não podem ser pré-determinados e delimitados previamente – como, por exemplo, dispositivos para criação de movimentos agenciamentos performativos e de estados de presença (Berland, 2018; Pizarro, 2016; Sargent-Wishart, 2012). Destaco que essas tendências não são mutuamente excludentes e, no contexto da dança, em seus processos criativos e pedagógicos, elas estão muitas vezes tão amalgamadas que seria uma tarefa complexa e infrutífera qualificá-las com precisão a partir dessa distinção. Ainda assim, acho importante sinalizar essas duas tendências, pois elas podem ser elucidativas sobre o campo de abordagens possíveis da anatomia experiencial no contexto da dança.

A anatomia experiencial na dança pode também ter um compromisso e/ou interesse maior ou menor em referenciais termi-

nológicos e conceituais científicos. Como na dança deslocamos a finalidade do estudo anatômico para um propósito cinestésico, criativo e experiencial, podemos, sim, pensar em abordagens que se interessem menos em precisão dos referenciais científicos. Ou seja, que tenham um interesse maior em como esses referenciais podem ser um elemento catalizador de conexão com a experiência, e não tanto na precisão das informações científicas. Por exemplo, é possível utilizar o referencial anatômico como um mapa criativo ou afetivo, como um ponto de referência inicial para disparar/agenciar processos de criação, havendo uma certa flexibilidade na exatidão terminológica, conceitual ou estrutural do conhecimento científico.

No entanto, é importante observarmos que a maioria das abordagens e escolas de anatomia experiencial utilizam, sim, referenciais científicos tradicionais com exatidão e especificidade para disparar/agenciar seus processos experienciais. Mas ainda assim, se faz necessário considerar essa possibilidade de um uso mais flexível em relação aos referenciais científicos, já que isso é coerente com as diversas aplicações e relações que o estudo experiencial da anatomia pode, potencialmente, trazer para a dança. Reforço que essas são tendências que não podem ser hierarquizadas em termos de relevância para o campo da dança, pois, como comentei anteriormente, ambas são igualmente potentes para agenciar ganhos proprioceptivos, cinestésicos, expressivos e criativos.

Por fim, vale a pena destacar que abordagens de anatomia experiencial na dança podem também diferir quanto aos seus marcos epistemológicos. É possível abordar a anatomia experiencial a partir de um enfoque que tenha mais afinidade com perspectivas cognitivas representacionais ou com perspectivas enativas. Esse tópico é um pouco complexo, pois, só de estarmos propondo uma relação mais experiencial com a anatomia, nos aproximamos mais de uma perspectiva enativa. No entanto, é possível que a ênfase

nessa relação experiencial esteja marcada por perspectivas mais ou menos objetificadas em relação ao objeto de conhecimento. Darei um exemplo: estudar anatomia através de jogos de tabuleiros com intuito de facilitar memorização é diferente de estudar anatomia através de processos de corporalização (Cohen, 2015). Apesar de ambos poderem ser categorizados como propostas experienciais de estudo anatômico, é importante observar que quanto mais essas propostas enfatizem a integração entre o conhecer e o fazer, o perceber e o sentir, menos objetificadas se tornam essas propostas, atrelando de forma cíclica e indissociável sujeito e objeto. Já por outro lado, quanto mais se enfatiza a cisão entre o objeto de conhecimento e as instâncias subjetivas do sujeito que conhece, mais objetificadas são as propostas e mais distanciadas de um paradigma enativo.

## **Anatomia experiencial como recurso para agenciamentos técnicos e criativos para o bailarino**

Antes de iniciarmos essa discussão, é importante retomarmos brevemente o tópico sinalizado anteriormente sobre a não oposição entre técnica e criatividade. A noção de técnica pode ser entendida como um conjunto de procedimentos de investigação (Miller; Laszlo, 2016). Dessa forma, abordagens técnicas podem ser mais ou menos criativas e abordagens criativas podem ser mais ou menos técnicas, pois esses termos não se equivalem e não se anulam necessariamente. Junto a isso é extremamente necessário estabelecermos um pensamento crítico sobre valores que muitas vezes estão equivocadamente implícitos na defesa de “padrões técnicos” na dança – como mecanicismo, virtuosismo, padrões de corpo idealizados e oposições simplórias entre pensamento e movimento – para que possamos nos apropriar desse conceito sem concepções valorativas e pejorativas sobre o tema.



Para aprofundar essa discussão sobre a anatomia experiencial como um recurso para agenciamentos técnicos e criativos para o dançarino, trago as reflexões da pesquisadora Juliana Silveira (2018). Ela aborda a forma como na contemporaneidade, com a crescente hibridização de estilos e abordagens de movimento, passa-se cada vez mais a ser exigido dos dançarinos versatilidade e adaptabilidade técnica e criativa sem uma fidelidade exclusiva e específica aos projetos estéticos e técnicos específicos. Ela estabelece um diálogo com autores como Martin (1998), Foster (2011) e Desmond (1997) para abordar a necessidade de uma metatécnica para agenciamentos internos de movimento em um corpo contemporâneo que pode ser definido como multitalento, que responde a diferentes demandas estilísticas e/ou coreográficas.

Nesse sentido, Silveira, analisando duas abordagens que utilizam a anatomia experiencial (*BMC* e *Axis Syllabus*), argumenta que elas oferecem recursos para que dançarinos possam processar e agenciar internamente essas diferentes demandas no corpo. De acordo com ela, os recursos oferecidos por essas abordagens têm sido aplicados para:

[...] desenvolvimento sensório-motor a partir da pesquisa e exploração do movimento sem privilegiar uma estética específica; desenvolvimento da auto-observação e reconhecimento do contínuo feedback sensorial, que são habilidades necessárias para a capacidade de tomar decisões conectadas com a própria experiência; desenvolvimento de estratégias para viabilizar a reeducação do movimento, priorizando a experiência do ponto de vista da primeira pessoa (Silveira, 2018, p. 195).

Silveira (2018, p. 220) defende, então, que essas abordagens e os recursos da anatomia experiencial têm a potencialidade pedagógica de oferecer para dança diversas ferramentas:

[...] desenvolvimento sensório-motor; estudo de anatomia aplicado ao movimento; modulação do exercício da atenção nas diferentes práticas; refinamento do sentido cinestésico; trabalhos em parcerias e compartilhamento de experiências; acesso a diferentes qualidades de movimentos; recursos para revisão de hábitos, padrões de movimentos e técnicas da dança; mapeamentos do corpo e do movimento que colaboram para a clareza nos propósitos de cada experimentação; exploração de movimentos em processos criativos e investimento na expressividade mais afinada com a experiência de cada um. Desse modo, as propostas pedagógicas apresentadas abrangem aspectos artísticos, estéticos, éticos e também políticos, pois investem no desenvolvimento da autonomia do artista, favorecendo um processo de auto-governança.

## **Reflexões e cuidados: uma prática crítica da anatomia experiencial**

Mesmo com tantas potencialidades na relação da anatomia experiencial com a dança, é necessário um pensamento crítico sobre o risco de reforçarmos valores opressivos nas nossas práticas. Escrevi sobre isso no artigo “Contribuições da educação somática para o estudo da flexibilidade” (Auharek; Souza, 2022), no qual discuto os riscos de se abordar o tema da flexibilidade reforçando implicitamente valores eurocêntricos, gordofóbicos, neoliberais etc., mesmo em contextos e abordagens somáticas. Devemos sempre ter um olhar crítico para que nossos discursos e práticas potencializem uma educação libertária, com valorização de singularidades e diversidade. Não é porque estamos nomeando nossas práticas de educação somática que estamos imunes a práticas opressivas e autoritárias.

Por essa razão, em relação ao estudo experiencial da anatomia, recomendo sempre refletirmos sobre os seguintes pontos: estaríamos utilizando o potencial expressivo e terapêutico que o estudo da anatomia pode trazer para a dança? Ou estamos utilizando a anatomia como uma instância objetificadora e alienadora do nosso *soma* (Johnson, 1983)? Essas perguntas devem ser feitas para que o ensino da anatomia experiencial na dança não perpetue valores contrários a uma educação emancipatória, ética e libertária (Marques, 2020; Ramos-De-Oliveira, 2003). A noção de emancipação aponta para um processo educativo com valores que promovam liberdade e humanização através da educação crítica (Mashiba, 2013). Acredito, de verdade, em um potencial emancipatório da anatomia experiencial, tanto para a dança enquanto campo de conhecimento, como para as próprias pessoas estudantes pelo acesso à sua singularidade. Esse reconhecimento de autonomia e apropriação de subjetividades são bases fundamentais para uma ecologia de saberes plural, compartilhada e diversa.

## **Caminhos possíveis para a anatomia experiencial**

A prática da anatomia experiencial promove conexão e abertura para processos sensíveis, através do estudo, visualização, somatização e corporalização, processos que criam possibilidades para que sejamos mais permeáveis a novas experiências. Nesse trabalho somos convidados a confiar em nossas próprias escolhas para o movimento, ao invés de aceitar o conhecimento imposto (Silveira, 2018, p. 80).

Neste momento, apresentarei algumas possibilidades para vivenciar a anatomia experiencial. São alguns caminhos possíveis: lembre-se que, em uma abordagem experiencial, você deve privilegiar a qualidade das *suas* experiências e confiar em *suas* escolhas

para isso. São nove sugestões que devem ser lidas e entendidas de forma não hierárquica. Então, utilize este capítulo apenas como um pequeno mapa de possibilidades e não como regras fixas, caminhos rígidos ou modelos fechados. Permita-se estar disponível para sentir quais das propostas a seguir te parecem mais atrativas nos diferentes contextos de estudos e práticas que você estiver. Sempre siga sua intuição e aproveite a caminhada nesse universo infinito, complexo e bonito demais que é o nosso corpo.

### **Busque materiais informativos sobre anatomia**

Para um estudo experiencial da anatomia, são fundamentais recursos pedagógicos, imagéticos e conceituais que possam nos apresentar as estruturas que estamos nos propondo a experienciar. Busque por livros, modelos anatômicos, vídeos, e aplicativos que ampliem a sua compreensão sobre seu corpo e lhe mostrem novas possibilidades de sensações e movimentos. Mesmo que você opte por materiais informativos textuais e imagéticos que não tenham em si uma proposta experiencial para seu estudo, cabe a você decidir de que forma irá se relacionar com eles. A partir da sua leitura e apreensão das informações conceituais e visuais, você pode direcionar como irá se relacionar com esse conteúdo.

### **Selecione seu objeto para o estudo experiencial**

Apesar de parecer óbvia a necessidade de selecionar um objeto de estudo, sinto que algum comentário possa ser pertinente e construtivo nesse sentido. É importante você ter em mente que você pode selecionar diferentes sistemas corporais – como muscular, orgânico, endócrino, circulatório etc.; diferentes estruturas desse sistema – como um músculo específico, um órgão, uma glândula, um fluido corporal etc.; diferentes processos fisiológicos – como a contração muscular, a motilidade de um órgão, uma ativação hor-

monal; uma variação fluídica no corpo etc.; diferentes processos de desenvolvimento – filogenéticos, ontogenéticos, embriológicos etc. As ciências do movimento tendem, tradicionalmente, a priorizar o sistema muscular e o esquelético para propostas experienciais relacionadas ao movimento. Mas lembre-se que você pode se conectar com qualquer elemento ou processo do seu corpo, em escalas macroscópicas e microscópicas.

### Visualize internamente

Ao visualizar ou imaginar internamente uma estrutura ou um movimento, potencializamos nossa conexão com esses conteúdos, localizando-os sensorialmente em nosso próprio corpo. Saiba que temos em nosso corpo um recurso muito importante relacionado a nossa habilidade de imaginar e projetar pensamentos e imagens. Esse é um tema amplamente abordado dentro das ciências do movimento (Sant’anna *et al.*, 2014), das terapias holísticas (Epstein, 1990) e em abordagens somáticas (Franklin, 2013), entre as quais destaca-se a tradição da *ideokineses* (Bernard; Steinmüller, 2006). Esse termo “ideokineses”, hoje amplamente difundido na educação somática, foi criado por Lulu Sweigard (1975), influenciada pelo trabalho de Mabel Todd (1968). A terminologia vem do grego *ideo*, que significa pensamento ou ideia, e *kinesis*, que significa movimento, e uma possível tradução seria “imagem como facilitadora do movimento” (Bearlz, 2018).

### Desenhe

O desenho é uma ferramenta muito fértil para o estudo da anatomia experiencial. Com ele, ampliamos nossa percepção sobre a estrutura que será experimentada e nos relacionamos com ela de forma mais direta e profunda. Além disso, o desenho é também revelador sobre a forma como nós já nos relacionamos e ima-

ginamos o conteúdo que será estudado (Cranz; Chiesi, 2014). Ao desenharmos uma estrutura sem copiá-la de um referencial anatômico prévio, temos acesso a pistas sobre como nosso corpo sente e mapeia essa estrutura. Então, o desenho pode ser tanto uma estratégia de compreensão sobre uma estrutura como de revelação sobre nossa relação com ela.

### Utilize a “atenção” e a “iniciação do movimento” como recursos

Nossa atenção é uma ferramenta poderosa. Ao colocar nossa atenção em uma estrutura do nosso corpo, conseguimos potencializar nossa experiência e contato com ela. Nesse sentido, sempre que você estiver estudando a partir de um enfoque experiencial, lembre-se que você pode *iniciar* um movimento através dessa estrutura ou se *mover* com *atenção* nessa estrutura (Cohen, 2015; Eddy, 2006; Silveira, 2018).

### Movimente-se

Abra-se para concepções mais abrangentes sobre o movimento. O movimento pode acontecer de diversas formas em um estudo anatômico experiencial: através de gestos cotidianos, de movimentos dançados (improvisados ou coreografados), de jogos corporais, de vocalizações (voz é movimento). Mover é um recurso importantíssimo para o estudo da anatomia experiencial, pois através do movimento podemos modular nossos estados de atenção e provocar novos ciclos de percepção e ação em relação com a estrutura estudada. Ou seja, podemos conhecer mais profundamente uma estrutura anatômica através do movimento.

### Se abra para sentir

Nosso corpo tem um imenso potencial proprioceptivo. Ao nos darmos conta disso, podemos perceber uma quantidade infinita

de sensações corporais. Ou seja, assim como exercitamos nossos recursos motores, podemos exercitar também nossos recursos perceptuais e sensoriais. Então, sempre que estudar anatomia se proponha a sentir a estrutura estudada! Acredite, temos um potencial de acessar e sentir todos os nossos sistemas corporais e não apenas nossos músculos e articulações.

### Use o toque

Através do toque, em nós mesmos e em outras pessoas, podemos acessar a anatomia ampliando muito a qualidade da nossa experiência. Nossas mãos são extremamente equipadas para sentir e conhecer o mundo ao nosso redor, informações valiosas podem vir através do toque. O mesmo acontece quando somos tocados e nos entregamos para as sensações advindas desse encontro com outra pessoa. Recursos manuais definitivamente potencializam um estudo anatômico experiencial, então, quando você for conhecer experiencialmente uma estrutura, valorize a possibilidade de tocar e ser tocado.

### Compartilhe sua experiência com outras pessoas

O próprio processo de elaborar verbalmente as experiências vividas pode também aumentar a qualidade da nossa conexão com essas experiências. Falar sobre *insights*, percepções e situações vividas no estudo experiencial trazem novas camadas de significado e de compreensão. Escutar outras pessoas também pode ser muito positivo e construtivo. Através de outras experiências, ampliamos nosso espectro de compreensão sobre a potencialidade das estruturas anatômicas e suas diversas relações. Importante lembrar que é possível que você sinta uma necessidade de expressar e integrar suas vivências de formas não verbais também. Recursos criativos e artísticos são um excelente caminho para isso. Desenhar, escrever, dançar, encenar, cantar etc. podem nos oferecer formas muito

importantes para processar, tanto individualmente como coletivamente, as experiências vividas.

## Referências

AUHAREK, C. M.; SOUZA, B. A. A. Contribuições da educação somática para o estudo da flexibilidade no campo da dança. *In: ENCONTRO CIENTÍFICO NACIONAL DE PESQUISADORES EM DANÇA*, 7., 2022, Salvador. *Anais eletrônicos [...]*. Salvador: Associação Nacional de Pesquisadores em Dança, 2022.

BARONE, L. P. C. Atuação no ensino remoto: ensaios somáticos e Chekhovianos. *In: CONGRESSO DA ABRACE*, 11., 2021. *Anais [...]*. [S. l.]: ABRACE, 2021. Disponível em: <https://www.iar.unicamp.br/publionline/abrace/hosting.iar.unicamp.br/publionline/index.php/abrace/article/view/5357.html>. Acesso em: 21 ago. 2024.

BATSON, G. Improving postural control in the battement tendu: one teacher's reflections and somatic exercises. *Journal of Dance Education*, United States, v. 10, n. 1, p. 6-13, 2010.

BEARLZ, E. B. Dossiê da montanha: reflexões sobre registro de processo criativo em dança a partir da Ideokinesis. *Revista da FUNDARTE*, Montenegro, ano 18, n. 36, p. 125-150, jul./dez. 2018. Disponível em: <https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/article/view/522>. Acesso em 21 ago. 2024.

BERNARD, A.; STEINMÜLLER, W.; STRICKER, U. *Ideokinesis: a creative approach to human movement and body alignment*. Berkeley: North Atlantic Books, 2006.

BERLAND, E. A dramaturgy of embodiment: the study and practice of experiential anatomy. *In: BOWDITCH, R.; CASAZZA, J.; THORNTON, A.* (ed.). *Physical dramaturgy*. London: Routledge, 2018.

BODY-Mind Centering: about. [S. l.], c2001. Disponível em: <https://www.bodymindcentering.com/about/>. Acesso em: 19 ago. 2024.



BOLSANELLO, D. P. A educação somática e os conceitos de descondicionalização gestual, autenticidade e tecnologia interna. *Motrivivência*, Florianópolis, n. 36, p. 306-322, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2011v23n36p306>. Acesso em: 21 ago. 2024.

BRITTES, C. F. *PANCHA—instalações somáticas*: o Yoga na construção poética de uma pesquisa somáticoperformativa em Dança. 2018. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Dança) – Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

CAETANO, P. L. Pistas somáticas para um estudo da corporeidade: uma aprendizagem das sensações. *Fractal: Revista de Psicologia*, Niterói, v. 29, n. 2, p. 168-176, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/fractal/article/view/5161>. Acesso em: 21 ago. 2024.

CLAVEL, J; GINOT, I. Por uma ecologia da somática? *Revista Brasileira de Estudos da Presença*. Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 85-100, 2015. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=463545887005>. Acesso em: 21 ago. 2024.

COHEN, B. B. *Sentir, perceber e agir*: educação somática pelo método Body-Mind Centering. São Paulo: SESC, 2015

COSTA, P. R; STRAZZACAPPA, M. A quem possa interessar: a educação somática nas pesquisas acadêmicas. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*. Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 39-53, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbep/a/cszbSGzfVXtfvPZbQJjcNrL/?lang=pt>. Acesso em: 21 ago. 2024.

CRANZ, G.; CHIESI, L. Design and somatic experience: preliminary findings regarding drawing through experiential anatomy. *Journal of Architectural and Planning Research*, United States, v. 31, n. 4, p. 322-339, 2014.

DESMOND, J. C. (ed.). *Meaning in motion*: new cultural studies of dance. Durham: Duke University Press, 1997.

DOMENICI, E. O encontro entre dança e educação somática como uma interface de questionamento epistemológico sobre as teorias do corpo.

*Pro-Posições*, Campinas, v. 21, n. 2, p. 69-85, maio/ago. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/LYF53PM6J4mK7B8cKcR4d8B/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 21 ago. 2024.

EDDY, M. The practical application of Body-Mind Centering® (BMC) in dance pedagogy. *Journal of Dance Education*, United States, v. 6, n. 3, p. 86-91, 2006. Disponível em: <https://dynamicembodiment.org/library/articles/Application-of-BMC-to-Dance-Pedagogy.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2024.

EDDY, M. Uma breve história das práticas somáticas e da dança: desenvolvimento histórico do campo da educação somática e suas relações com a dança. *Repertório*, Salvador, ano 21, n. 31, p. 25-61, 2018.

EPSTEIN, G. *Imagens que curam*: guia completo para a terapia pela imagem. 6. ed. Rio de Janeiro: Xenon, 1990.

FERNANDES, C. Quando o todo é mais que a soma das partes: somática como campo epistemológico contemporâneo. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 9-38, jan./abr. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbep/a/yxcZpFnYSjdV5rwMfLrVKCP/>. Acesso em: 21 ago. 2024.

FORTIN, S. Quando a ciência da dança e a educação somática entram na aula técnica de dança. *Pro-posições*, Campinas, v. 9, n. 2, p. 79-95, 1998. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8644139>. Acesso em: 21 ago. 2024.

FORTIN, S.; VIEIRA, A.; TREMBLAY, M. A experiência de discursos na dança e na educação somática. *Movimento*, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 71-91, 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1153/115316043004.pdf>. Acesso em: 11 set. 2024.

FOSTER, S. *Choreographing empathy*: kinesthesia in performance. New York: Routledge, 2011.

FRANKLIN, E. N. *Condicionamento físico para a dança*: técnicas para otimização do desempenho em todos os estilos. São Paulo: Manole, 2012.

FRANKLIN, E. N. *Dance imagery for technique and performance*. Champaign: Human Kinetics, 2013.

GALEN C; CHIESI L. Design and somatic experience: preliminary findings regarding drawing through experiential anatomy. *Journal of Architectural and Planning Research*, United States, v. 31, n. 4, p. 322-339, 2014.

GEBER, P.; WILSON, M. Teaching at the interface of dance science and somatics. *Journal of Dance Medicine & Science*, United States, v. 14, n. 2, p. 50-57, 2010.

GLASER, L. Reflections on somatic learning processes in higher education: student experiences and teacher interpretations of experiential anatomy into contemporary dance. *Journal of Dance & Somatic Practices*, United Kingdom, v. 7, n. 1, p. 43-61, June 2015.

GINOT, I. Para uma epistemologia das técnicas de educação somática. Tradução Joana Ribeiro da Silva Tavares e Marito Olsson-Forsberg. *O Percevejo Online*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, 2010. Disponível em: <https://seer.unirio.br/opercevejoonline/article/view/1446>. Acesso em: 22 ago. 2024.

HAAS, J. G. *Anatomia da dança*: guia ilustrado para o desenvolvimento de flexibilidade, resistência e tônus muscular. São Paulo: Manole, 2011.

HANNA, T. What is somatics. *Somatics: Magazine-Journal of the Bodily Arts and Sciences*, United States, v. 5, n. 4, p. 4-8, 1986. Disponível em: <https://somatics.org/library/biblio/htl-wis1>. Acesso em: 11 set. 2024.

JOHNSON, D. H. *Body: recovering our sensual wisdom*. Berkeley: North Atlantic Books, 1983.

JUHAN, D. *Job's body: a handbook for body work*. Barrytown, NY: Station Hill, 1996.

KIRK, J. Moving from the membranes: exploring the integumentary system through experiential anatomy and dance. *Journal of Dance Education*, United States, v. 17, n. 1, p. 8-15, Jan. 2017.

- LARROSA, J. *Tremores: escritos sobre experiência*. Tradução Cristina Antunes e João Wanderley Geraldi. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. (Educação: experiência e sentido).
- LATOUR, B. *Jamais fomos modernos: ensaio de antropologia simétrica*. São Paulo: Editora 34, 1994.
- LIMA, J. A. O. Educação somática: limites e abrangências. *Pro-posições*, Campinas, v. 21, n. 2, p. 51-68, maio/ago. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/FtcnyFWK4D9WkbDsqrcrewx/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 22 ago. 2024.
- MANGIONE, M. A. *The origins and evolution of somatics: interviews with five significant contributors to the field*. 1993. Dissertação (Doutorado em Filosofia) – The Ohio State University, Columbus, 1993.
- MARTIN, R. *Critical moves: dance studies in theory and politics*. Durham: Duke University Press, 1998.
- MARQUES, I. A dança no contexto e os novos contextos da dança. In: SANTAELLA, L.; MOTA, E. (org.). *Dança sob o signo do múltiplo*. Barueri: Estação das Letras e Cores, 2020.
- MASHIBA, G. C. X. *Emancipação humana em Theodor Adorno e Paulo Freire*. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2013.
- MILLER, G. W.; ETHRIDGE, P.; MORGAN, K. T. (ed.). *Exploring body-mind centering: an anthology of experience and method*. Berkeley: North Atlantic Books, 2011. (Io, 68)
- MILLER, J.; LASZLO, C. M. A sala e a cena: a importância pedagógica de processos criativos em dança e educação somática. *Cadernos do GIPE-CIT*, Salvador, ano 20, v. 36, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/gipe-cit/article/view/35506>. Acesso em: 22 ago. 2024.
- OLSEN, A.; MCHOSE, C. *Bodystories: a guide to experiential anatomy*. London: University Press of New England, 2004.
- OLSEN, A. *The place of dance: a somatic guide to dancing and dance making*. Connecticut: Wesleyan University Press, 2014.

PENGELLY, F. Anatomy for dance: an expanded design. *Journal of Dance Education*, United States, v. 10, n. 3, p. 77-82, Dec. 2010.

PIZARRO, D. *Anatomia corpoética em (de)composições: três corpus de práxis somática em dança*. 2020. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) – Escola de Teatro, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020.

PIZARRO, D. Mitopoiesis: dança, educação somática e biologia celular. *In: CONGRESSO DA ABRACE*, 9., 2016, Uberlândia. *Anais [...]*. [S. l.]: ABRACE, 2016.

RAMOS-DE-OLIVEIRA, N. Educação e emancipação. *In: BARBOSA, R. L. L. (org.). Formação de educadores: desafios e perspectivas*. São Paulo: Ed. UNESP, 2003. p. 297-307.

RIBEIRO, G.; OLIVEIRA, I. C.; SILVA, M. L. C. É possível romper com a frieza do ensino de anatomia humana? *Experiências em Ensino de Ciências*, Cuiabá, v. 6, n. 3, p. 41-50, 2011. Disponível em: [https://www.if.ufrgs.br/eenci/artigos/Artigo\\_ID158/v6\\_n3\\_a2011.pdf](https://www.if.ufrgs.br/eenci/artigos/Artigo_ID158/v6_n3_a2011.pdf). Acesso em: 22 ago. 2024.

ROSA, T. N. O termo “educação somática” perspectivado pela criação em dança no Brasil. *Cadernos do GIPE-CIT*, Salvador, ano 20, n. 36, p. 86-104, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/gipe-cit/article/view/35503>. Acesso em: 22 ago. 2024.

SALK, J. Teaching modern technique through experiential anatomy. *Journal of Dance Education*, United States, v. 5, n. 3, p. 97-102, Mar. 2005.

SANT’ANNA L. F.; GILDA, S.; SILVA, J. G. Informações somatossensoriais nos processos da prática mental na fisioterapia neurofuncional: estudo de revisão. *Revista Neurociências*, São Paulo, v. 22, n. 1, p. 95-101, 2014.

SARGENT-WISHART, K. Embodying the dynamics of the five elements: a practice dialogue between Body-Mind Centering® and Tibetan Buddhist philosophy. *Journal of Dance & Somatic Practices*, United Kingdom, v. 4, n. 1, p. 125-142, Aug. 2012.

SILVEIRA, J. C. F. *Processos de formação em dança: contribuições do Body-Mind Centering™ e do Axis Syllabus*. 2018. Tese (Doutorado em Artes da Cena) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

SWEIGARD, L. E. *Human movement potential: its ideokinetic facilitation*. New York: Dodd, Mead and Company, 1975.

TODD, M. E. *The thinking body: a study of the balancing forces of dynamic man*. Princeton: Princeton Book Company, 1968.

## Capítulo 2

# Jogo expandido para criação coreográfica pistas da dança moderna<sup>1</sup>

FABIANA LIMA DA SILVA

## Introdução

O “Jogo Expandido para criação coreográfica: pistas da Dança Moderna” é uma pesquisa para o estudo da composição coreográfica que apresenta como estímulos os princípios básicos da Técnica Limón: alinhamento, respiração, isolamento, queda e recuperação, peso, suspensão e sucessão. Junto a eles, são trabalhados jogos corporais, como práticas de improvisação dirigida para a construção de um vocabulário corporal, direcionado para desenvolvimento de uma criação coreográfica.

Esta pesquisa tem como ponto principal as estratégias que desenvolvo para criação coreográfica com estudos teórico-práticos em Dança Moderna, listando os procedimentos trabalhados em aulas e os procedimentos pelos quais me utilizo na montagem de trabalhos coreográficos.

---

1 Pesquisa orientada pela profa. dra. Daniela Bemfica Guimarães

Partindo do desejo de entender meu modo de construção nos processos criativos, decidi organizar esses modos que já haviam sido experimentados na investigação da Técnica Limón e nos desenhos coreográficos construídos em laboratórios de criação coreográfica, pensando corpo e espaço. Nos encontros com artistas do corpo e estudantes de Dança, experimentava nas aulas de laboratórios corporais, maneiras e procedimentos em que o elenco explorasse suas possibilidades de mover o corpo dançando, interagindo uns com os outros, pensando em formas e imagens para uma dança cênica. Nesses laboratórios de corpo e criação, elaborava jogos de improvisação a partir dos princípios de Limón de maneira mais expandida e no meio do processo das aulas, apresentava poemas, figuras e objetos que pudessem dialogar naquela ocasião com as propostas escolhidas. Ao desenhar e anotar os laboratórios de corpo e criação experimentados em aulas e nas propostas coreográficas, juntei as ideias e comecei a organizar um modo para pensar na composição das coreografias. Com as minhas aulas baseadas na Técnica Limón de Dança Moderna, fui gradativamente acrescentando, ao processo criativo, os jogos de improvisação dirigida com o intuito de um resultado cênico. Assim, foram surgindo questões para pensar nos encontros reunindo as aulas de Dança Moderna e jogos corporais para a improvisação: *quais imagens podem levar à criação? Como jogar com os princípios básicos de Limón? Como costume usar os princípios da Dança Moderna, como posso reinventar este uso?* Ao decorrer dos encontros, as questões aos poucos iam se ajustando, e sendo organizadas.

A partir desses questionamentos, comecei a pensar como seria possível organizar um jogo. Na orientação com a professora Daniela Guimarães, ela me sugeriu o livro *Jogos Teatrais: o fichário de Viola Spolin* (Spolin, 2014). Com a referência do fichário, as Fichas de Dança foram sendo construídas. Para a criação de um protótipo das fichas do jogo, Daniela apresentou diferentes modelos de ba-



ralhos, e o que mais me inspirou foi um em formato circular. Com essa inspiração e estudando esses variados baralhos, comecei a organizar a montagem das Fichas de Dança. O objetivo da pesquisa foi e é estimular a criatividade artística e pessoal com ênfase em jogos corporais, concedendo suporte para um estudo em criação coreográfica para artistas do corpo: intérpretes-criadores, bailarinas(os), dançarinas(os) estudantes e professores de Dança. Através da criação do Jogo Expandido, com os estímulos dos princípios básicos da Técnica Limón de Dança Moderna, existe também a intenção de apresentar pistas para as aulas de Dança e Processos Criativos com um jogo aberto, de maneira a quem possa utilizá-lo experimentar diferentes modos de uso.

Minha participação e trocas dentro do grupo de pesquisa *Corpolumen*: redes de estudos de corpo, imagem e criação em Dança, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), da Universidade Federal da Bahia (UFBA) foi um espaço em que pude estar como artista do corpo e pesquisadora em Dança. Improvisava, vislumbrando o Jogo Expandido que eu desejava elaborar, além de ter experimentado e dançado, anteriormente a este período, com os Jogos de Criação *CORPULUMEN*: um baralho para o estudo da Improvisação em tempo real (2017), criado por Daniela Guimarães, quando diretora do Grupo de Dança Contemporânea (GDC) da UFBA (2017/2019), em parceria com Beatriz Adeodato, assistente de direção (2017).

Essa pesquisa se justifica por estar interessada nas diferentes possibilidades de ampliar os conhecimentos em Dança através do processo de desenvolvimento de um Jogo Expandido e da criação de variadas Fichas de Dança que o compõem. Esse jogo tem o propósito de compartilhar com artistas da Dança e outras linguagens de corpo as possibilidades de investigação e construção de uma criação coreográfica. O estudo para essa pesquisa foi dividido em três fases, as quais explanarei a seguir.

## Fase 1 - Compilação dos materiais e espaço para a pesquisa

Escolhi algumas referências sobre Dança Moderna, Dança Contemporânea, Improvisação, Composição Coreográfica e Jogos Corporais para apoiar o estudo da pesquisa. Também organizei um grupo de estudos com artistas da Dança para ter um espaço de troca, organizar encontros para dançar e jogar. Convidei bailarinas, bailarinos, dançarinas, dançarinos, intérpretes-criadores, estudantes e professores de Dança. Foram convidados, também, profissionais com atuação em grupos independentes, coletivos, academias de Dança, espaço de educação formal e não formal de Dança. Foi construído um cronograma para organizar oficinas em espaços públicos privados que trabalham com Dança para apresentar o Jogo Expandido e ampliar o estudo da pesquisa.

Nesta primeira fase, a referência principal da pesquisa foi: *The Illustrated Dance Technique of José Limón* (Lewis, 1999), com o estudo dos princípios básicos de Limón e a sistematização de sua técnica; *The Art of Making Dances* (Humphrey, 1991), pensando ingredientes e ferramentas para o espaço cênico “palco”, estudo de assimetria e simetria, contribuindo com o Princípio Básico de Alinhamento; *Dança Moderna Fundamentos e Técnicas* (Giguere, 2016), estudo das técnicas Humphrey e Limón, e os precursores da Dança Moderna; *Jogos Teatrais: o fichário de Viola Spolin* (Spolin, 2014), para contribuir com a organização das ideias para os jogos corporais e as Fichas de Dança; *Jogos de Criação CORPOLUMEN: um baralho para o estudo da Improvisação em tempo real* (Guimarães, 2017), para colaborar nos laboratórios de Dança e Improvisação, pensando o Jogo Expandido; e *Pequena coleção de insignificâncias* (Cohen; Machado; Tanto, 2019), enquanto estímulos nos laboratórios de criação coreográfica gerando temas para as improvisações.

## José Limón e os princípios básicos da Técnica de Dança Moderna

De forma teórico-prática, as aulas foram preparadas e baseadas nos princípios básicos da Técnica Limón de Dança Moderna. Para o início dos laboratórios de criação, organizei um recorte histórico sobre o bailarino e coreógrafo José Limón e a Dança Moderna de forma específica, situando seu período histórico, precursores e outras técnicas de Dança Moderna surgidas na mesma época. Organizei cada princípio básico de acordo com o processo de experimentação que será apresentado, mais adiante, quando trarei os encontros com o grupo de estudos, as Oficinas de Dança/Residência Artística, e as propostas para a pesquisa do Jogo Expandido.

Cada encontro com o grupo de estudos foi dividido em quatro partes, levando em consideração o entendimento da pessoa participante com a técnica e com os modos aplicados para a improvisação.

- Parte um – Aula de Dança Moderna baseada nos princípios básicos da Técnica José Limón;
- Parte dois – Improvisação Dirigida, Jogo Expandido, Princípios Básicos e Qualidade de Movimento, construção do vocabulário corporal;
- Parte três – Momento de conversa, falar sobre as sensações durante a improvisação, construção do mapa de palavras para ajudar a pensar no tema e nas ideias e uma possível dramaturgia durante o jogo;
- Parte quatro – Criação coreográfica, resultado da improvisação, determinar como e onde vai construir a cena, se vai experimentar com objetos e música, dançar em coletivo e individualmente trabalhando a observação do grupo.

A Improvisação, nesse processo de aulas para o Jogo Expandido, opera como uma preparação para a construção de um vocabulário corporal, de uma pesquisa de movimentos. Segundo Daniela Guimarães (2012), a improvisação pode ser um procedimento, um meio, um dispositivo, uma base para que algo surja dos experimentos, organize-se nos ensaios e seja posteriormente apresentado ao público.

Muitas formas de dança moderna incorporam o uso de improvisação como uma maneira de criar coreografias; outras a utilizam como um estilo de *performance*. Isso significa que em algumas formas de dança moderna os movimentos da apresentação não são fixos, são criados no momento em que ela ocorre (Giguere, 2016, p. 11).

### Bailarino, professor e coreógrafo José Limón

José Limón (1908-1972) nasceu no México, e, em 1915, mudou para Los Angeles, Califórnia. Estudou Artes na Universidade da Califórnia e, em 1928, foi para Nova York para estudar na New York School of Design. Em 1929, matriculou-se na Escola Humphrey-Weidman para estudar Dança Moderna, que naquele momento era o único espaço que aceitava estudantes do sexo masculino. Limón foi aluno de Doris Humphrey e sempre a considerou como mestra e colaboradora. Em 1946, decidiu abrir sua própria companhia de Dança, desenvolvendo um vocabulário próprio e convidou Humphrey para ser sua diretora artística. Limón desenvolveu seu estilo com base nos movimentos estudados com seus professores Doris Humphrey e Charles Weidman. Em 1947, José Limón funda a José Limón Dance Company. Suas intenções eram as de demonstrar emoções humanas, incorporando em seus trabalhos coreográficos “padrões de movimentos naturais” do corpo, buscando, assim, ampliar as ideias da sua mestra para o seu trabalho técnico e artístico.

José Limón, como professor e coreógrafo da Limón Dance Company, empregava um treinamento técnico rigoroso e trabalhava para que seus estudantes encontrassem motivação emocional e dramática. Ele foi professor na Juilliard School e grandes artistas da Dança estudaram sua técnica, tais como: Louis Falco, Betty Jones, Jennifer Muller, Carla Maxwell e Rudolf Nureyev. Clyde Morgan, bailarino, professor e coreógrafo estadunidense que reside em Salvador/BA, estudou com José Limón e atuou como primeiro bailarino na Limón Dance Company.

Limón encorajava seus estudantes a se perceberem como corpos com complexidade e expressividade nos movimentos. Em particular, pessoas do gênero masculino reagiram com mais interesse à dança de Limón, pois encontravam, nessa técnica, liberdade, paixão e força.

Daniel Lewis (1999) aponta que a Dança Moderna de José Limón é um conjunto de expressividade constante, uma dança sem limites para o sentimento, onde seus movimentos são construídos a partir de experiências de vida. Pautou-se na história da Dança Moderna por esta ajudar a desenvolver uma ampla gama de expressão dramática e musicalidade na Dança. São chamadas de princípios orgânicos e naturais suas técnicas de queda e recuperação, a respiração do corpo alinhada ao movimento e a dinâmica de peso corporal sem sequências fixas, com o objetivo de não limitar a criatividade.

### Princípios básicos da Técnica Limón

Para Limón, a Dança era mais do que uma série de movimentos bem executados e organizados, era a expressão inevitável do espírito humano. Nesse sentido, buscava conhecimentos de princípios de alinhamento, respiração, isolamento, queda e recuperação, peso, suspensão e sucessão. Sua técnica e os exercícios são aprendidos separadamente e depois reunidos em uma harmonia, per-

mitindo controlar o peso de cada parte do corpo. As aulas trazem propostas para que a pessoa estudante de Dança tenha o entendimento de um repertório pessoal, empregando o uso das experiências vividas. Tudo pode ser base para a construção do movimento e construção coreográfica a partir dos princípios básicos da técnica:

Um dos princípios dessa técnica é que todos os movimentos acontecem entre cair na gravidade e recuperar-se. Isso significa que os momentos mais emocionantes na coreografia acontecem entre estar em equilíbrio, perdê-lo e, depois, recuperá-lo. Essa ideia também se relaciona com a respiração. O movimento ocorre entre a inspiração e a expiração (Giguere, 2016, p. 125).

As sequências características da Técnica Limón são sucessão da coluna vertebral, oposição da coluna vertebral e membros, séries de rebotes e alterações de peso. Para os princípios de Limón, a respiração consciente é muito importante e os exercícios são construídos com atenção a ela. Sua técnica não necessariamente é codificada, os exercícios são explorados a partir das qualidades físicas e da interpretação da dançarina ou dançarino que a estuda. Para os exercícios, também destacamos a respiração através do corpo ampliando o fluxo do movimento, o ritmo natural da queda e recuperação, na relação entre peso e leveza, assim, oferecendo aos estudantes de Dança uma abordagem orgânica ao corpo e ao movimento.

A Técnica Limón pode ser atualizada em todos os contextos que ela for aplicada. Os princípios básicos consistem em: alinhamento, respiração, isolamento, queda e recuperação, peso, suspensão e sucessão.

Para Doris Humphrey, cada movimento leva a uma queda e implica num movimento antagônico para resistir e vencer a queda. É nesse estudo das quedas (movimento para o

solo) e seu restabelecimento (retorno ao equilíbrio) que se situa toda a teoria designada por Doris Humphrey de ‘cair e levantar’ (Fahlbusch, 1990, p. 42).

## **Fase 2 - Encontros, estudos e compartilhamento da pesquisa**

Para o aprofundamento da pesquisa, foi criado, em outubro de 2020, o grupo de estudos Jogo Expandido de Dança Moderna: Improvisação e Criação, num formato *on-line* com artistas do corpo em suas diferentes áreas de atuação na Dança. Os encontros aconteceram regularmente de três a quatro vezes por mês, com o intuito de pesquisar Dança Moderna, Jogos de Improvisação e Composição Coreográfica.

No estudo da Dança Moderna, trabalhamos os princípios básicos da Técnica Limón na qual as aulas teórico-práticas foram baseadas. Nos processos de improvisação dirigida, trabalhamos com um a dois princípios básicos da técnica por encontros, estímulos corporais a partir de imagens, objetos pessoais e com os poemas do livro *Pequena coleção de insignificâncias*; e, com isso, construímos jogos para a improvisação dirigida. Trabalhamos as Qualidades de Movimento, Tempo, Espaço, Fluência, pensando o Corpo no Espaço, ampliando as possibilidades da pesquisa. Como pistas para Composição, discutíamos sobre os jogos de improvisação dirigida, pontuando as potencialidades individuais e coletivas durante o processo e suas descobertas na improvisação dirigida: *o que deseja abandonar e o que pode continuar sendo trabalhado ou seguido como processo criativo?* Sugeri aos estudantes do grupo de estudos que criassem para o desenvolvimento do Jogo Expandido a escrita de um mapa de palavras para um processo criativo individual.

No mapa de palavras, eram as sensações e os pensamentos percebidos no momento das improvisações, e essas palavras eram escritas em anotações pessoais e depois compartilhadas em grupo, a partir desse mapa de palavras, era possível construir um tema e trocamos ideias para o momento final do encontro, compondo o que ficou da improvisação com o que veio depois do mapa de palavras.

Os encontros aconteciam para a experimentação e direcionamento das ações do Jogo Expandido e para a elaboração de um material didático pensado como suporte em processos de criação coreográfica, o qual denominei de Fichas de Dança. Essa ideia de Fichas de Dança para um Jogo Coreográfico surgiu a partir da ideia que utilizei nos processos de criação relacionando os princípios básicos de Limón e Improvisação Dirigida com todos os estímulos, ingredientes, dentro do Jogo Expandido. Chamamos de ingredientes para o jogo tudo que o inspira criando argumentos para mover, gerando outros procedimentos para as ações do corpo e compartilhando o que havia sido experimentado.

Para ampliar as possibilidades do Jogo Expandido, acrescento aos princípios da Técnica Limón as Qualidades de Tempo, Espaço e Fluência, e elaboro as Fichas de Dança específicas com tais definições, em que cada Ficha de Dança possui suas Subfichas e Minifichas. O jogo traz também como ingredientes: Tema, Ideias e Composição, estímulos para a Improvisação Dirigida, Desenho Cênico, Estrutura da Criação Coreográfica, Paleta de Cores e Música para compor um Jogo Coreográfico.

Os primeiros encontros do grupo de estudos Jogo Expandido de Dança Moderna: Improvisação e Criação destinaram-se ao conhecimento de quem foi o bailarino e coreógrafo José Limón, o entendimento dos seus princípios básicos aplicados em aulas e suas fundamentações técnicas e históricas. Com as improvisações, a partir das bases técnicas experimentadas em grupo, foi surgindo o formato das Fichas de Dança.



A cada novo encontro, revisitávamos o estudo anterior, variando as mesmas intenções jogadas e escolhendo o que seria inserido no novo jogo, construindo uma outra Ficha de Dança. Há um comando durante o Jogo Expandido com as Fichas de Dança que são as escolhas dos princípios básicos para a improvisação, sendo que a(o) estudante que está jogando a partir das fichas escolhe o seu modo de dançar, de criar, de se relacionar com o espaço, permitindo, durante a sua improvisação, compor um vocabulário corporal pessoal e material para a sua criação coreográfica (Guimarães, 2012). O Jogo Expandido é aberto, e é possível jogar as Fichas de Dança repetidas vezes.

Improvisar é certamente escolher se situar em certa imediatez, ou seja, à procura do esvaziamento de uma mediação preexistente da escrita da dança por algumas sequências pré-construídas; porém, nas práticas concretas de improvisação parece poder esboçar-se certa imediatez que não pressupõe nem um livre-arbítrio absoluto, nem uma total transparência de si. As experiências de improvisação passam fundamentalmente pelo enriquecimento de um trabalho sensível de uma temporalidade singular, através, por exemplo, da relação gravitatoria, e abrem assim alguns caminhos de saída da falsa dicotomia entre liberdade absoluta do instante de improvisação e um suposto determinismo feroz da linha coreográfica (Bardet, 2014, p. 162).

Nesse mesmo período, trabalhei o Jogo Expandido para Criação Coreográfica ministrando oficinas de Dança em formato remoto, com estudantes de Dança, artistas independentes, grupos de Dança de espaços públicos e privados. Essas experiências prático-teóricas com as oficinas de Dança *on-line* foram de grande suporte para o estudo da pesquisa do meu Mestrado Profissional

em Dança, um caminho que se abriu para a estruturação do fazer artístico e da elaboração das Fichas de Dança do Jogo Expandido.

O uso da Improvisação Dirigida dentro do Jogo Expandido é um dos caminhos para trabalhar os Princípios Básicos e as Qualidades de Movimento, tornando um dos ingredientes principais para a construção de um vocabulário corporal, pensando em resultado coreográfico para o palco ou para o videodança. Quando a pessoa jogadora joga suas Fichas de Dança, ela organiza uma estratégia para compor uma cena improvisando a partir do sorteio. A pessoa jogadora, quando improvisa, escolhe o que vai ficar para cena e também poderá abandonar o que para ela não cabe naquele momento. A partir da escolha do material produzido na improvisação, agregasse temas e ideias para uma composição. O objetivo dessa Improvisação Dirigida que vai ser trabalhada num processo criativo é construir um material coreográfico organizado e usado da maneira que a pessoa jogadora escolher.

Pensando no termo “Improvisação” e seus diferentes modos de pesquisa, trago a improvisação como estudo do corpo e pesquisa de movimento para o Jogo Expandido. Segundo a pesquisadora de Improvisação em Tempo Real, Daniela Guimarães (2012), de maneira similar, é também reduzível colocar a improvisação como uma forma única de manifestação escolhida para a cena, somente como forma de criação. Como linguagem cênica, a improvisação promove implicações sérias no que concerne à articulação que realiza entre as linguagens cênicas. Essas articulações promovem uma ação também social através de acordos estabelecidos pelas interações que cria entre momentos de aceitação, de negação, de dúvida, de escolha, entre os diálogos contínuos construídos na cena. Ação no tempo presente que trafega entre as percepções internas do corpo, suas reverberações e coimplicações externas no ambiente. Um pensamento de implicação de arte e vida: estado de corpo em constante reflexão.

### Fase 3 - Categorias – Jogo Expandido para Criação Coreográfica

Essa fase da pesquisa, iniciada em julho de 2021, foi para a formatação das Fichas de Dança, como material didático e a apresentação de um trabalho coreográfico construído a partir do Jogo Expandido. Com os encontros do grupo de estudos e a oficinas de Dança – Residência Artística, dividi o “Jogo Expandido para Criação Coreográfica: Pistas da Dança Moderna” em três categorias com Fichas de Dança, Minifichas, Subfichas, Ficha Arlequina e Material complementar com Fichas de Dança Vazias e *post-it*. O uso do *post-it* é para a escrita do resultado dos sorteios preenchendo as Fichas de Dança Vazias, seguindo a ordem das categorias ou como a pessoa jogadora decide organizar o sorteio de suas Fichas de Dança.

A proposta da pesquisa do Jogo Expandido – a partir das Fichas de Dança – é de ampliar a prática do jogo agregando modos para uma composição em Dança: direcionar a pessoa artista da Dança a encontrar suas potencialidades, construindo vocabulário corporal para uma criação coreográfica. Trazer argumentos para composição: na Categoria 1 - Princípios Básicos da Dança Moderna e as Qualidades de Movimento. Categoria 2 - Temas, Ideias, Composição; trabalhos de pesquisa a partir de imagens, desenhos, inspiração dos movimentos, estudando a relação corpo espaço, qualidades de movimento com improvisação dirigida. Categoria 3 - Estrutura da Criação Coreográfica, Desenho Cênicos, Paleta de Cores e Música; pensar nas estruturas cênicas para montagem de um trabalho coreográfico, elementos cênicos e figurinos. A Ficha Arlequina vem trazendo variações de trocas entre as jogadas construindo possibilidades de mudanças. As Fichas de Dança Vazias e *post-it* são para a montagem do Jogo Expandido de acordo com as escolhas e decisões nas categorias.

## Jogo Expandido para Criação Coreográfica: pistas da Dança Moderna

### Contém:

Manual: Como jogar o Jogo Expandido – uma sugestão de uso;  
Fichas de Dança: Categoria 1; Categoria 2; Categoria 3;  
Ficha Arlequina;  
Minifichas: Categorias 1, 2, 3;  
Subfichas: Categoria 1, 3 e Arlequina;  
Material complementar:  
Fichas de Dança Vazias: fichas para montar o resultado do jogo a partir do sorteio das categorias;  
*Post-it*: usar nas Fichas de Dança Vazias, montando o resultado das categorias.

Observação: cada ficha traz as descrições de suas categorias e as informações sobre todos os princípios básicos da Técnica Limón e Qualidades de Movimento no Jogo Expandido.

### Manual

O Jogo Expandido para Criação Coreográfica: Pistas da Dança Moderna é inspirado na Técnica Limón.

Descrição do Jogo Expandido: as Fichas de Dança são sobre os princípios básicos de Limón – Alinhamento; Respiração; Isolamento; Queda e Recuperação; Peso; Suspensão e Sucessão – e há as Fichas sobre a Qualidade de Movimento: Tempo; Espaço e Fluência. Sendo que cada Princípio Básico e Qualidade de Movimento tem suas Minifichas e Subfichas a serem sorteadas.

O Jogo Expandido apresenta ingredientes para Criação Coreográfica e contém: Fichas de Dança; Minifichas; Subfichas; Ficha Alerquina. Traz também material complementar com Fichas de Dança Vazias e *post-it* para montar e compor o jogo a partir dos sorteios das categorias.

## Categorias

Cada categoria é organizada para direcionar a pessoa jogadora a uma ação, avançando da Categoria 1 para a Categoria 2 e utilizando o material resultante dessas duas categorias para produzir na Categoria 3. Na Categoria 1, a pessoa jogadora, a partir do sorteio das Fichas de Dança com suas Minifichas e Subfichas, encontra estímulos para criar um vocabulário corporal com improvisação dirigida. Na Categoria 2, a pessoa jogadora vai organizar nas Fichas de Dança Vazias, Tema, Ideias e sortear Minifichas de Composição. Na Categoria 3, a pessoa jogadora vai organizar, nas Fichas de Dança Vazias, o Desenho Cênico, escolher o modo que vai utilizar a música, sortear com Minifichas estratégias para a Estrutura da Criação Coreográfica e Subfichas na Paleta de Cores para compor a cena.

### Categoria 1

Seis Fichas de Dança: descrição dos princípios básicos; seis Minifichas: princípios básicos para sortear; 48 Subfichas: princípios básicos para sortear.

Três Fichas de Dança: descrição das qualidades de movimento; três Minifichas: qualidades de movimento para sortear; 24 Subfichas: qualidades de movimento para sortear.

### Categoria 2

Uma Ficha de Dança: tema; uma Ficha de Dança: ideias; uma Ficha de Dança: composição e seis Minifichas: composição para sortear.

### Categoria 3

Uma Ficha de Dança: estrutura da criação coreográfica; 20 Minifichas: estrutura da criação coreográfica para sortear; uma Ficha de Dança: desenho cênico; uma Ficha de Dança: paleta de cores; qua-

tro Subfichas: paleta de cores para sortear; uma Ficha de Dança: música.

### Ficha Arlequina e material complementar

Arlequina:

Uma Ficha de Dança – Arlequina; cinco Subfichas – Arlequina para sortear.

Material complementar:

Seis Fichas de Dança vazias; um bloco de *post-it*.

### Início do jogo

#### Categoria 1:

1. Sortear duas a três Minifichas de Dança dos princípios básicos;
2. Sortear duas Minifichas de Dança das qualidades de movimento;
3. Sortear duas a quatro Subfichas dos princípios básicos e qualidades de movimento.

Orientações: após sortear duas ou três Minifichas – princípios básicos e duas Minifichas qualidades de movimento –, sortear duas a quatro Subfichas – princípios básicos e qualidades de movimento como estímulos para a improvisação. Com o uso da Ficha de Dança Vazia e *post-it*, devemos então montar o jogo a partir das Minifichas e Subfichas sorteadas da Categoria 1.

#### Categoria 2:

1. Selecionar Ficha de Dança Tema e atribuir um assunto: proposições que possam ser agregadas ao jogo. Um estímulo para a improvisação;

2. Selecionar a Ficha de Dança Ideias e atribuir à cena conceitos: imagens, objetos, percepções que vão surgindo durante as improvisações e o processo criativo do jogo. Mapa de palavras;
3. Selecionar Ficha de Dança Composição e as Minifichas de Composição, estabelecendo o número de jogadores e cenas no exercício. Para a organização e divisão de cenas resultantes das improvisações.

Orientações: através das Minifichas de Composição, sortear com as pessoas jogadoras solo, duo, trio, quarteto, dois grupos, grupo todo. Construa quantas cenas desejar e jogue quantas Minifichas considerar necessárias, isso vai depender de quanto material foi produzido e o tamanho que deseja ter o trabalho coreográfico. Para organizar melhor o jogo, é importante enumerar por ordem e nomear cada cena para o jogo, por exemplo: cena 1 – corrida (duo); cena 5 – chão (dois grupos). Cada pessoa jogadora determina o momento que vai fazer a montagem da composição. Na Ficha de Dança Vazia com o *post-it*, montar o jogo Categoria 2, anotando o tema ideia e composição.

#### Categoria 3:

1. Resultado do jogo de Composição Categoria 2.
2. Sortear as Minifichas Estrutura da Criação Coreográfica em uma ordem escolhida em sequência de 1 a 20 ou de acordo com a quantidade de cenas construídas.
3. Formação das cenas.
4. Selecionar Ficha de Dança Desenho Cênico;
5. Selecionar entre as Fichas de Dança Paleta de Cores a Subfichas Paleta de cores.

Orientações: nessa categoria, o jogo segue para a montagem de uma criação coreográfica, com os resultados da Categoria 1 e 2. A utilização da Ficha de Dança Estrutura da Criação Coreográfica preza pela organização das cenas construídas no jogo, estão divididas em 20 Minifichas de Estrutura da Criação Coreográficas distribuídas a depender de quantas cenas estão em construção. Com a Ficha Desenho Cênico, organizar as cenas no espaço. Relacionar o desenho cênico com o resultado do jogo de formação das cenas. Seguir para a Ficha de Dança Paleta de Cores e sortear a Subficha com as cores indicadas para a criação coreográfica no uso de: figurinos, materiais cênicos e iluminação. A Ficha de Dança Música traz sugestões do uso da música. Registrar na Ficha de Dança Vazia com o *post-it* os resultados de estrutura da criação coreográfica, desenho cênico, paleta de cores e música.

- Ficha de Dança Arlequina:

Mudança nas combinações do jogo.

Orientações: usar a Ficha de Dança Arlequina, no momento que desejar fazer alguma mudança no jogo sorteando suas Subfichas.

### Descrição das Fichas de Dança, Minifichas, Subfichas, Ficha Arlequina e Ficha de Dança Vazia

#### Categoria 1:

- Fichas de Dança – Princípios básicos:

Alinhamento: curvaturas naturais da coluna, os pés estão colocados sob as articulações do quadril, ombros também alinhados ao quadril, a cabeça é elevada e o peso do corpo é distribuído entre os pés, sentindo seu eixo vertical;

Respiração: seu uso consciente é fundamental para produzir movimentos no corpo, permitindo que o movimento flua de maneira contínua partindo do centro do corpo;



**Isolamento:** refere-se ao trabalho de várias partes ou segmentos do corpo de forma independente, isolar diferentes partes do corpo e perceber como cada parte pode ser trabalhada, explorando os limites da rotação, flexão e extensão;

**Queda e Recuperação:** exploram os ritmos naturais que surgem durante essas ações – uma queda e durante a recuperação de uma queda. Esses ritmos se concentram em descobrir e entender o fluxo orgânico dos movimentos. O corpo cede à gravidade aprendendo a soltar diferentes partes do corpo de forma independente e, na recuperação, a energia passa pelo ponto final da queda e continua pelo mesmo caminho usando a reação através da força muscular empurrando o peso da gravidade;

**Peso:** peso do próprio corpo com a força da gravidade, é uma qualidade de movimento dentro do aspecto técnico de Limón;

**Suspensão e Sucessão:** exploram as possibilidades orgânicas de energia que existem de um movimento para o outro, não sendo interrompidos forçadamente. Na suspensão, não há um ponto final, pois há um constante ponto de partida para o próximo movimento. Na sucessão, a trajetória é sequencial como uma onda que passa pelo corpo movendo diferentes partes.

- Fichas de Dança – Qualidades de movimento:

**Tempo:** refere-se ao ritmo ou uso da batida ou pulsação. O tempo não precisa da música para existir, ele se relaciona com a duração do movimento;

**Espaço:** refere-se à maneira de relacionar. Aproximar-se do espaço de forma a fazer parte dele. Deslocar-se de um lugar para o outro, ter consciência de todo o espaço ao redor. O uso do espaço no corpo;

Fluência: descreve o movimento contínuo. Fluência livre é o movimento conectado e contínuo. Fluência contida é a extremidade oposta do contínuo.

- Minifichas – Princípios básicos: alinhamento, respiração, isolamento, queda e recuperação, peso, suspensão e sucessão.
- Minifichas – Qualidade de Movimento: tempo, espaço e fluência.
- Subfichas – Princípios básicos:

Alinhamento: verticalidade; linhas retas; linhas curvas; alinhamento livre; contração; fissuras; simetria; assimetria;

Respiração: segurar e soltar a respiração; O movimento acontece entre o inspirar e o expirar; respirar e desenhar o espaço; respirar e deitar; trabalhar a respiração nos equilíbrios; perceber a respiração em gestos cotidianos; tocar e sentir o fluxo da respiração; relacionar respiração com trabalho de apoios;

Isolamento: coluna vertebral; crânio; membros superiores; membros inferiores; quadril; plexo solar/tórax; mãos ou pés; articulações;

Queda e Recuperação: cair e rolar; saltar; inclinar/declinar; transferência de peso; desequilíbrio; tombar; simular uma queda; ceder;

Peso: sustentado; forte; leve; fraco; peso confortável ou desconfortável; pesado; relaxado; suave;

Suspensão e Sucessão: desenrolar; corpo como ondas; corpo como vento; movimento em espiral; giros; movimento de abrir e fechar; alongar; pendurar.

- Subfichas – Qualidades de movimento:

Tempo: rápido; lento; moderado; intervalo de tempo; pausa; repetição; diferentes velocidades; acelerado;

Espaço: arrastar; deslizar; girar; deslocar; aproximar; enrolar; dobrar; andar;

Fluência: fluxo contínuo; fluxo controlado; fluxo interrompido; fluxo circular; fluxo corrido; fluxo escorrido; fluxo espontâneo; fluxo fluido.

#### Categoria 2:

- Fichas de Dança:

Tema: assunto; proposições que possam ser agregadas ao jogo. Um estímulo para a improvisação;

Ideias: conceitos; imagens, objetos, percepções que vão surgindo durante as improvisações e o processo criativo do jogo. Mapa de palavras;

Composição: organização e divisão de cenas resultante das improvisações;

Minifichas: composição – solo; duo; trio; quarteto; dois grupos; grupo todo.

#### Categoria 3

- Fichas de Dança:

Estrutura da Criação Coreográfica: organização das cenas construídas;

Desenho Cênico: organização das cenas no espaço. Relacionar o desenho cênico com o resultado do jogo de formação das cenas;

Paleta de Cores: inspiração cênica para o uso de: figurinos, materiais cênicos e iluminação.

Música: sugestões do uso da música;

Como a música pode ser inserida no Jogo Expandido:

- como inspiração no processo de improvisação;
- como tema durante o jogo;

- como estímulo para a composição das cenas;
- a música pode ser pensada antes de iniciar o jogo;
- a música pode ser agregada durante o jogo;
- a música pode surgir no final do jogo;
- a escolha da música pode acontecer durante o processo de montagem do trabalho coreográfico;
- repertório musical selecionado após a composição ser finalizada.

Minifichas: Estrutura da Criação Coreográfica – números de 1 a 20.

Subfichas: Paleta de Cores – Paletas de 1 a 4.

Ficha de Dança Arlequina:

- Mudança nas combinações do jogo.

Subfichas Arlequina: refaça uma jogada; insira uma Subficha de qualidade de movimento; acrescente ou troque um princípio básico; retire um princípio básico ou uma qualidade de movimento; troque uma Ficha de Dança com uma pessoa.

Ficha de Dança Vazia:

- Ficha para a montagem escrita do jogo.

## Metodologia

A pesquisa aconteceu com encontros compostos por aulas práticas-teóricas e expositivas num formato *on-line* remoto e presencial. Pesquisa de textos, vídeos, debates, jogos corporais e composições coreográficas como prática continuada.

Trabalhei com as ações e qualidades de relação corpo e espaço; corpo como espaço; níveis; planos; tempo; espaço e fluidez na execução dos movimentos. Ingredientes para improvisação dirigida,

conexões com as experiências pessoais. Desenvolvimento e estudos dos gestos corporais, criatividade, estudo da percepção, tendo nesses aspectos o sentido da dança de cada pessoa participante. Incentivei as conexões entre os saberes coletivos e individuais, autonomia enquanto artista da Dança na busca por compreender o processo de criação enquanto experiência de aprendizagem e desenvolvimento artístico. A prática do Jogo Expandido buscou trazer ingredientes como pistas e suportes para artistas do corpo, intérpretes criadores, bailarinas(os), dançarinas(os), estudantes e professores de Dança dialogando com os seus modos próprios de criação coreográfica. Pautei-me em estudos de composições com desenvolvimento para jogos de criação, construindo vocabulários corporais para criação e para modos de composição cênica.

Por fim, consegui desenvolver por completo, enquanto testava, o conteúdo teórico-prático do Jogo Expandido para Criação Coreográfica: Pistas da Dança Moderna e suas Fichas de Dança. Gerei a organização das metodologias elaboradas, descrição dos processos trabalhados e observados dentro do jogo a partir das improvisações dirigidas e material com conteúdo explicativo para as pessoas que viessem a conhecer e a usar o Jogo Expandido como estratégias de uso na Dança.

Como conteúdos programáticos foram trabalhados nos encontros: Contexto histórico; Conceitos básicos da Dança Moderna; Treinamento individual; Técnicas de movimentos para uma dança no chão; Investigação das imagens corporais; Jogos de improvisação; Composição Coreográfica. Com objetivos definidos para a criação, busquei facilitar o desenvolvimento da expressão e comunicação; estimular a criatividade; potencializar as habilidades corporais para a criação coreográfica buscando um resultado ou não de um trabalho cênico a partir do processo criativo, mas primordialmente colocar as pessoas para viverem o “Jogo Expandido para Criação Coreográfica: Pistas da Dança Moderna”.

## Experimentação teórico-prática Jogo Expandido

Na etapa de experimentação do Jogo Expandido com as Fichas de Dança, foi organizada de forma artesanal com cartolina e canetas coloridas as Categorias 1, 2 e 3 e as Fichas de Dança Arlequina como modelo final das fichas para o jogo. A partir desse modelo em mãos, o jogo foi jogado de forma individual e coletiva. Nesta etapa com as Fichas de Dança dentro do grupo de estudos, começamos a improvisar construindo temas e ideias para composição coreográfica.

### Grupo de Estudos – Jogo Expandido de Dança Moderna: Improvisação, Criação e Residência Artística

As pessoas participantes do grupo de estudos são artistas do corpo, bailarinas, dançarinas, intérpretes criadoras e estudantes de Dança. Os encontros aconteceram de forma *on-line* pela plataforma Google Meet com uma carga horária de 6h mensais no período de outubro de 2020 a dezembro de 2021. No grupo de estudos, tivemos como um primeiro resultado coreográfico do Jogo Expandido o Experimento 1 - videodança e Experimento 01 – solo videodança.

#### O jogo sendo jogado

- Resultado: Experimento 1 (grupo) - BRUMA (videodança)<sup>1</sup>.

BRUMA – videodança é o primeiro resultado coreográfico do grupo de estudos Jogo Expandido de Dança Moderna: Improvisação e Criação, a partir do “Jogo Expandido para Criação Coreográfica: Pistas da Dança Moderna”: A ideia da criação surgiu pelo estímulo do Painel Performático da Escola de Dança da UFBA. Minha experiência no componente optativo Prodan: Criação Au-

---

<sup>1</sup> Ver em: <https://www.youtube.com/watch?v=SVX-w4Av1d4&t=194s>.

divisual na interação com a Dança e a participação no grupo de pesquisa Corpolumen: redes de estudos de corpo, imagem e criação em Dança (CNPq/UFBA) através do projeto de extensão ImproLAB Corpolumen (2021), ambos conduzidos pela profa. Daniela Guimarães, foram muito importantes para pensar na criação em um formato audiovisual (videodança em meu caso). Os encontros do grupo de estudos eram de forma *on-line*, ou seja, já estávamos dançando no virtual. Assim, organizamos Tema e Ideias, e desenhamos a cena pensando na tela. Esse experimento foi fundamental no momento de escolhas das Subfichas e como ficariam organizadas as categorias.

O jogo que partilhamos para a improvisação dirigida: cada pessoa jogadora do grupo de estudos sorteou uma Ficha de Dança que foram trabalhadas, o tema foi um momento de conversa na qual cada pessoa sentiu o desejo de falar sobre a dança que estavam fazendo. A ideia principal que nos levou a construção da dramaturgia do trabalho foi quando uma participante do grupo acendeu um incenso na tela, e a imagem da fumaça nos inspirou para pensar as cenas de composição. A partir do Tema e Ideias definidas, seguimos para a definição do Desenho Cênico, as Estruturas da Criação Coreográficas e Paletas de Cores. Com todo material produzido organizado com o Jogo Expandido, determinamos o que caberia na criação coreográfica.

- Resultado: Experimento 1 (solo Janahina Cavalcante) – videodança<sup>2</sup>.

Experimento 1 – videodança é o resultado coreográfico do jogo realizado da intérprete-criadora Janahina Cavalcante. Durante os encontros com o grupo de estudos, a artista imersa na pesquisa sentiu a possibilidade da construção de uma dança solo. Ela fez a sua própria jogada, sorteando suas Fichas de Dança, organizou

---

2 Ver em: <https://www.youtube.com/watch?v=FcRRYqZeEJo&t=156s>.

seus temas e suas ideias. Seu desenho cênico foi pensado para área externa de uma casa. O trabalho foi apresentado no encontro virtual Mostra de Solos Fé nas Minas – Segunda Edição, em novembro de 2021.

- Resultado: Experimento 2 - ARESTAS<sup>3</sup>.

ARESTAS foi um trabalho cênico todo construído com o Jogo Expandido para criação coreográfica: Pistas da Dança Moderna. O elenco de artistas que participou da montagem de Arestas não tinha nenhuma experiência cênica com criações em Dança Moderna ou Contemporânea. Para mim, foi bastante importante trabalhar o Jogo Expandido com um grupo de bailarinas e bailarinos de Dança Clássica, pois a base principal da pesquisa está na Dança Moderna, em especial, os princípios básicos da Técnica Limón.

Como resultado dos encontros de aulas, ficou entendido no coletivo que o Jogo Expandido para criação coreográfica: Pistas da Dança Moderna é bastante aberto, e a técnica de Dança Moderna não fazem com que as Fichas de Dança limitem o seu uso e as possibilidades de criação. Cada artista de ARESTAS também teve seu momento de jogo individual, constatando que não precisava ser uma dançarina de Dança Moderna para entender e usar o Jogo Expandido.

ARESTAS fez uma apresentação de forma presencial em um festival de Dança na cidade de Fortaleza (CE), no Teatro Rio Mar, em outubro de 2021.

## Considerações

Conclui-se que, através dessa pesquisa e experimentações teórico-práticas constantes sobre os princípios básicos da Técnica Limón

---

3 Ver em: <https://www.youtube.com/watch?v=JJYuqpRpkzY&t=208s>.



de Dança Moderna, Jogos de Improvisação Dirigida, foi possível desenvolver e apresentar como produção do Prodan: Mestrado Profissional em Dança da UFBA, um material artístico pedagógico intitulado “Jogo Expandido para criação coreográfica: Pistas da Dança Moderna”. A intenção dessa pesquisa, do uso desse material, é agregar estratégias para os estudos dos processos criativos em Dança, de maneira a contribuir junto a artistas do corpo, intérpretes criadores dançarinos(as), bailarinos(as), estudantes e professores de Dança.

O Jogo Expandido para criação coreográfica: Pistas da Dança Moderna é feito com e para artistas da Dança. Espero que cada pessoa que venha usá-lo possa experimentar um modo próprio de criar uma coreografia, que surja dos estímulos das fichas. O Jogo Expandido é uma sequência de comandos, na qual, no manual apresentado junto ao jogo, ele oferece uma indicação de uso, assim, sem regras estabelecidas, a pessoa jogadora pode jogar as Fichas de Dança como se sentir convidada a fazê-la, e criar coreograficamente a medida em que o jogo se complexifica e se expande.

O Jogo Expandido é um acessório de uso para aulas de dança, um material físico, que também tenho a ideia de fazê-lo no formato *e-book* para facilitar o acesso do seu uso. Todas as estratégias no processo de criação coreográfica foram pensadas para colaborar na diversidade de aulas de dança e corpo, em pesquisas de processos criativos e em montagens coreográficas profissionais.

Esse Jogo Expandido é resultado da pesquisa do curso de Mestrado Profissional em Dança - Prodan/UFBA.

Criação: Fabiana Lima da Silva

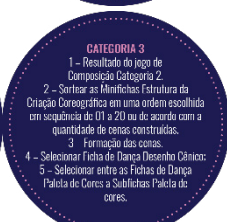
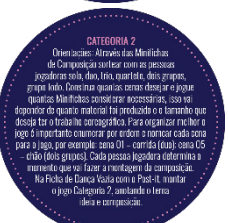
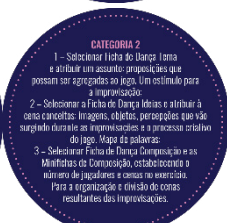
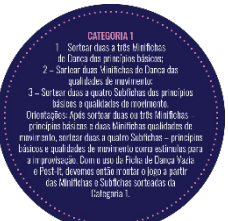
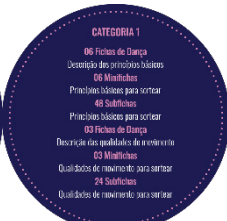
Orientação: Daniela Bemfica Guimarães

Criação Gráfica: Bárbara Moura Almeida

Apoio: Grupo de pesquisa Corpolumen: redes de estudos de corpo, imagem e criação em Dança (CNPq/UFBA)

Bolsista: Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (Fapesb - 2021)

Este trabalho teve a participação do grupo de estudos Jogo Expandido de Dança Moderna: Improvisação e Criação.



**ARLEQUINA**

**01 Ficha de Dança**  
Arlequina  
**05 Subfichas**  
Arlequina para sortear

**FICHA DE DANÇA ARLEQUINA**

Mudança nas combinações do jogo.  
Orientações: Usar a Ficha de Dança Arlequina, no momento que desejar fazer alguma mudança no jogo sorteando suas Subfichas.

**MATERIAL COMPLEMENTAR**

**06 Fichas de Dança vazias**  
**01 bloco de post-it**

**DESCRIÇÃO**

**DAS FICHAS DE DANÇA, MINIFICHAS, SUBFICHAS, FICHA ARLEQUINA E FICHA DE DANÇA VAZIA**

**CATEGORIA 1**  
FICHAS DE DANÇA - Princípios Básicos

**ALINHAMENTO** – O alinhamento refere-se à relação de eixos, ou seja, ao equilíbrio do corpo, ao eixo vertical e ao peso do corpo e distribuição entre os pés, mantendo o eixo vertical.

**RESPIRAÇÃO** – São as conexões fundamentais para produzir movimentos em tempo, permitindo que o movimento flua de forma contínua e suave no corpo do bailarino.

**ISOLAMENTO** – Refere-se ao trabalho de várias partes ou segmentos do corpo de forma independente, isolando diferentes partes do corpo e trabalhando com cada parte por vez, trabalhando, explorando as linhas da rotação, flexão e extensão.

**CATEGORIA 1**  
FICHAS DE DANÇA - Princípios Básicos

**QUEDA E RECUPERAÇÃO** – Exploramos as linhas verticais, que permitem trabalhar sobre o eixo vertical e curvado e a recuperação de uma queda. Essas linhas se concentram em descolar e estender a faixa angular das movimentações. O tempo leva à gravidade acrescentando a saltar diferentes partes do corpo de forma independente, na recuperação a energia passa para a final da queda e continua pela próxima combinação usando a conexão e a força muscular separando o peso da gravidade.

**PESO** – Peso do próprio corpo com a força da gravidade, para equilibrar o movimento dentro do eixo vertical de dança.

**CATEGORIA 1**  
FICHAS DE DANÇA - Princípios Básicos

**SUSPENSÃO E SUCESSÃO** – Exploram as possibilidades orgânicas de energia que existem de um movimento para o outro, não sendo interrompidos, formando um. Na suspensão não há um ponto final, pois há um constante ponto de partida para o próximo movimento. Na sucessão a transferência é automática como uma onda que passa pelo corpo movendo diferentes partes.

**CATEGORIA 1**  
FICHAS DE DANÇA - Princípios Básicos

**TEMPO** – Refere-se ao ritmo e ao uso da batida no pulso. O tempo não precisa da música para existir, ele se relaciona com a duração do movimento.

**ESPAÇO** – Refere-se à medida de relação, incorporando o espaço do corpo e a área para o pé. Distância do bailarino para o outro, ser conciliada de todo o espaço ao redor. O uso de espaço no corpo.

**FLUÊNCIA** – Descreve o movimento contínuo. Flui sobre a linha de movimento sem interrupções. Há uma conexão e a continuidade ajustada ao conteúdo.

**CATEGORIA 1**  
MINIFICHAS

**Princípios Básicos**  
Alinhamento, respiração, isolamento, queda e recuperação, peso, suspensão e sucessão.

**MINIFICHAS**  
Qualidade de Movimento  
Tempo, espaço e fluência.

**CATEGORIA 1**  
SUBFICHAS - Princípios Básicos

**ALINHAMENTO** – Verticalidade, Linhas retas: Linhas curvas; Alinhamento livre; Centração; Posições Simétricas Assimétricas.

**RESPIRAÇÃO** – Respirar e soltar a respiração; O movimento contínuo de entrar inspirar e expirar; Respirar e descolar o corpo; Respirar e fechar; trabalhar a respiração no equilíbrio; Respirar a respiração com gestos cantantes; Fechar e sentir o fluxo da respiração; trabalhar a respiração com trabalho do olhar.

**ISOLAMENTO** – Coluna vertical; Ombros; Membros superiores; Membros inferiores; Quatro 90°; Peso sustentando; Mãos ou pés; Atitude; Jogos.

**CATEGORIA 1**  
SUBFICHAS - Princípios Básicos

**QUEDA E RECUPERAÇÃO** – Cair e rolar; Saltar; Inclinar; deslizar; Transferência de peso; Desequilíbrio; Tombar; Simular uma queda; Ceder.

**PESO** – Sustentado; Forte; Leve; Fraco; Peso confortável ou desconfortável; Pesado; Relâmpago; Suave.

**SUSPENSÃO E SUCESSÃO** – Desacelerar; Desprender; corpo como vento; Movimento em espiral; Giro; Movimento de abrir e fechar; Alungar; Pular; Dar.

**CATEGORIA 1**  
SUBFICHAS

**Qualidade de Movimento**  
**TEMPO** – Rápido; Lento; Moderado; Intervalo de tempo; Pausa; Repetição; Diferentes velocidades; Acelerado.

**ESPAÇO** – Afastar; Deslizar; Girar; Descolar; Aproximar; Enfiar; Dobrar; Andar.

**FLUÊNCIA** – Fluxo contínuo; Fluxo controlado; Fluxo interrompido; Fluxo circular; Fluxo corrente; Fluxo ascendente; Fluxo espontâneo; Fluxo fluido.

**CATEGORIA 2**  
FICHAS DE DANÇA

**TEMA** – Assunto, princípios que possam ser agregados ao jogo. Um elemento para a interpretação.

**IDEIAS** – Conceitos, imagens, ideias, percepções que vão surgindo durante as improvisações e a processo criativo da obra. Mapa de ideias.

**COMPOSIÇÃO** – Organização e divisão de cenas resultante das improvisações.

**MINIFICHAS** – Composição – Solo, Duo, Trio, Quarta, Outros grupos, Grupo Total.

**CATEGORIA 2**  
FICHAS DE DANÇA

**ESTRUTURA DA CRIAÇÃO COREOGRÁFICA** – Organização das cenas construídas.

**DESENHO CÊNICO** – Organização das cenas no espaço, relacionar o desenho cênico com o resultado do jogo de formação das cenas.

**PALETA DE CORES** – Inspiração cênica para o uso de figurinos, materiais cênicos e iluminação.

**CATEGORIA 3**  
FICHAS DE DANÇA MÍSCEA

Sensibilizar os bailarinos sobre a dança e a relação com o mundo em geral. Capacidade de criação e de expressão artística. Como usar o espaço, o tempo e o movimento. Como trabalhar a respiração e a percepção do corpo e do espaço. Como trabalhar a expressão artística. Como trabalhar a expressão artística. Como trabalhar a expressão artística.

**CATEGORIA 3**  
MINIFICHAS

Estrutura da Criação Coreográfica números de 01 a 20.

**CATEGORIA 3**  
SUBFICHAS

Paleta de Cores  
Paletas de 1 a 4.

**FICHA DE DANÇA ARLEQUINA**  
MUDANÇA NAS COMBINAÇÕES DO JOGO



**Figura 1 – Manual do Jogo**  
 Fonte: arquivo pessoal.







**Figura 2** – Categoria 1 Fichas e Minifichas  
Fonte: arquivo pessoal.















**Figura 3** – Categoria 1 Subfichas

Fonte: arquivo pessoal.





**Figura 4 – Categoria 2 Fichas e Minifichas**

Fonte: arquivo pessoal.







**Figura 5** – Categoria 3 Fichas, Minifichas e Subfichas  
 Fonte: arquivo pessoal.



**Figura 6** – Arlequina  
 Fonte: arquivo pessoal.



**Figura 7** – Material Complementar

Fonte: arquivo pessoal.

## Referências

- BARDET, M. *A filosofia da dança: um encontro entre dança e filosofia*. Tradução Regina Schöpke e Mauro Baladi. São Paulo: Martins Fontes, 2014.
- BOURCIER, P. *História da dança no Ocidente*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- COCCHIARALE, F. *Quem tem medo da arte contemporânea*. Recife: Massangana, 2006.
- COHEN, T.; MACHADO, N.; TANTO. *Pequena coleção de insignificâncias*. [S. l.]: Conexões Criativas, 2019.
- FAHLBUSCH, H. *Dança: Moderna - Contemporânea*. Rio de Janeiro: Sprint, 1990.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 44. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- GIGUERE, M. *Dança moderna: fundamentos e técnicas*. Barueri: Manole, 2016.
- GIL, J. *Movimento total: o corpo e a dança*. São Paulo: Iluminuras, 2004.
- GREINER, C. *O corpo: pistas para estudos indisciplinados*. 3. ed. São Paulo: Annablume, 2008.

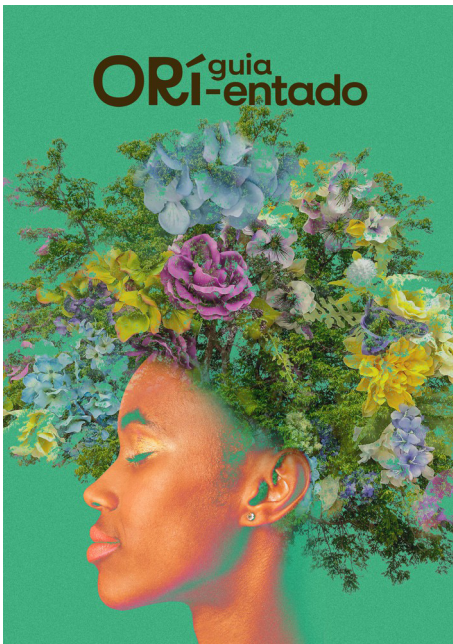
- GUIMARÃES, D. B. *Dramaturgias em tempo presente: timeline da improvisação cênica da Companhia Ormeo*. 2012. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Escola de Teatro, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.
- GUIMARÃES, D. B. *Jogos de Criação CORPOLUMEN: um baralho para o estudo da improvisação em tempo real*. Salvador, 2017.
- HUMPHREY, D. *The art of making dances*. New york: Grove Weidenfeld, 1991.
- KATZ, H. T. *Um, dois, três: A dança é o pensamento do corpo*. Belo Horizonte: FID, 2005.
- LABAN, R. *Domínio do movimento*. 5. ed. São Paulo: Summus, 1978.
- LEWIS, D. *The illustrated dance technique of José Limón*. Hightstown: Princeton Book Company, 1999.
- MILLER, J. *A escuta do corpo: sistematização da técnica Klauss Vianna*. 3. ed. São Paulo: Summus, 2016.
- SETENTA, J. S. *O fazer-dizer do corpo: dança e performatividade*. Salvador: Edufba, 2008.
- SILVA, E. R. *Dança e pós-modernidade*. Salvador: Edufba, 2005.
- SPOLIN, V. *Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin*. Tradução Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2014.
- TEIXEIRA, G. F. R. *De Arbeau ao robô: um percurso historiográfico sobre procedimentos de composição coreográfica*. 2017. Dissertação (Mestrado em Dança) – Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.



Capítulo 3

## Guia orí-entado<sup>1</sup>

LISSANDRA SANTOS



**Figura 1** – Ilustração da capa

Fonte: Ana Morina.

---

1 Pesquisa orientada pelo prof. dr. Antrifo Sanches

Este guia foi construído a partir da pesquisa de mestrado no Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança, na Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia durante os anos de 2020 a 2022.

Minha expectativa é que este guia possa ser utilizado por professores, alunos, pesquisadores e todos que tenham interesse, como uma tecnologia afropretagógica para aulas e para dançar em espaços formais e não formais de ensino.

*Lissandra Santos*



**Figura 2 – Raiz**  
Fonte: domínio público.

## **Introdução**

Orí: é o deus portador da individualidade de cada ser um próprio sopro de vida em sua particularização para cada pessoa. Orí mora dentro das cabeças humanas, tornando cada um aquilo que é. Divindade interior que aponta para os melhores caminhos. Orien-

tação sagrada que nos direciona para que não percamos o foco de nossa missão e do nosso destino.

Tire os calçados, sinta a temperatura do chão com os pés, as mãos ou qualquer parte do corpo de acordo com sua possibilidade corporal, se for possível, acomode-se em um lugar confortável.

Pegue uma fruta – os professores podem fazer essa experimentação conforme o cardápio escolar – e experimente comê-la bem lentamente, percebendo seu cheiro, o sabor, a temperatura e textura da fruta. Perceba se é doce, azeda, amarga, se sua textura é mole, dura, áspera...

Se não tiver uma fruta por perto onde você estiver lendo este guia, se imagine comendo uma fruta. Escolha uma e, ainda sentindo o contato com o chão, imagine como é essa fruta, sabor, gosto e textura. Esses estímulos te trazem alguma lembrança?

Quais os cheiros que lembram positivamente sua infância e sua ancestralidade? Feche os olhos e busque na memória os cheiros que te lembrem momentos marcantes.

Terra molhada... Folha guiné... Chá de cidreira...

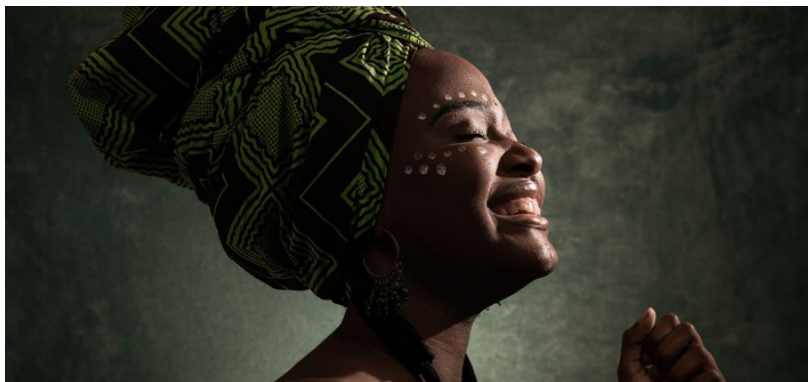


**Figura 3** – Folhas

Fonte: domínio público.

Esses são os cheiros que me fazem lembrar da minha ancestralidade negra. Cheiros que estavam presentes na minha infância e que me conectam aos que vieram antes de mim.

Busquem memórias que lembram suas avós, mães ou momentos marcantes em que um cheiro específico te faz lembrar. Permita se conectar com a suas memórias de infância e ancestralidade através dos seus sentidos!



**Figura 4** – Mulher preta sorrindo  
Fonte: domínio público.

## Objetivos do guia

Este guia tem o objetivo de apresentar para vocês algumas mulheres pretas que têm uma representatividade muito grande na dança afro-brasileira em Salvador, Bahia.

Elas têm contribuído significativamente para a difusão da nossa cultura, e aqui essas mestras serão evidenciadas.

Além disso, o guia também traz atividades para vocês fazerem experimentações e investigações através da dança, seja em casa ou em grupo na escola.

Divirtam-se nessa linda Gira!

## Como usar o guia

O guia Orí-entado é para ser utilizado por você, estudante, para que conheça e explore suas percepções e aguçe seus sentidos durante as experimentações e converse com seus colegas para compartilhar como se sentiram!

Este guia também deve ser utilizado em sala de aula por professores no papel de orientar os alunos a realizar experimentações e reflexões a partir do reconhecimento da dança afro-brasileira.

### APROVEITE O GUIA AO MÁXIMO!

Acesse o canal do YouTube com todos os vídeos das aulas e sugestões de músicas para acompanhar as experimentações.

Baixe um app leitor de *QR Code* no seu celular e aponte para o código abaixo. Ou acesse o *link*: [tinyurl.com/canaldoguia](https://tinyurl.com/canaldoguia)

Agora já pode aproveitar!





**Figura 5** – Dançarina no círculo

Fonte: Ana Morina.

## Mulheres negras na Dança

- Vera Passos

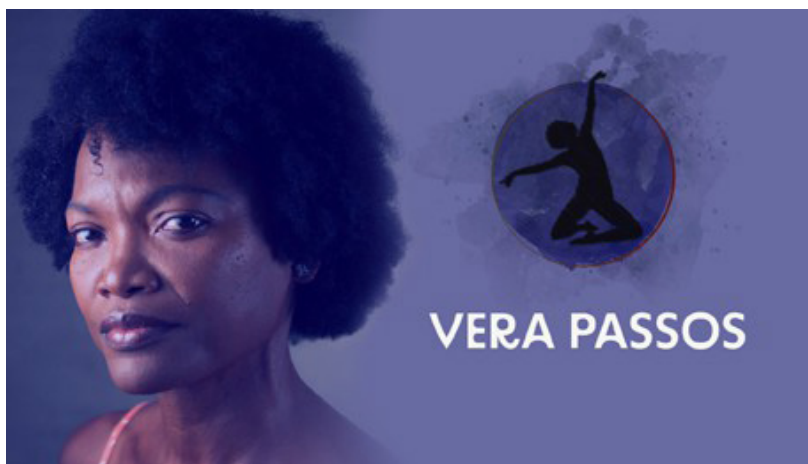
Professora, bailarina e coreógrafa, graduada em Dança pela Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Com Vera, pude aprender os arquétipos, as danças dos orixás e a Técnica Silvestre, que é uma metodologia que traz como proposta o treinamento da dança com a conexão com o universo. Essa conjunção é chamada de corpo UNIVERSO, que a dança está para além da repetir o movimento.

Vera dançou em companhias como Africa Poesia, Companhia de Dança Jorge Silva e foi dançarina solista do aclamado Balé Folclórico da Bahia.

Iniciou seus estudos com a Técnica Silvestre em 1988 e, em 2002, começou a compartilhar com estudantes em Salvador.

Atualmente é diretora do Silvestre Link Bahia e da Casa de Cultura SoMovimento, diretora artística associada da Viver Brasil Dance Company e viaja pelo mundo ministrando aulas e compondo para companhias de dança, grupos de música e teatro.



**Figura 6** – Vera Passos

Fonte: acervo Viver Brasil Dance Company.





**Figura 7** – Rainha negra sentada

Fonte: Ana Morina.

- **Vânia Oliveira**

Vânia, como militante das questões raciais na Bahia, apresenta a dança como um método para autoestima, o que possibilita que o aprendizado sirva como meio de reconhecimento da estética da mulher negra trazida pelos blocos afros.

Trabalhar o visual das crianças também é importante, pois traz para cada uma delas a autovalorização de sua beleza e autoestima.

Mulher negra, candomblecista e ativista, é rainha do Bloco Afro Malê Debalê dos anos 2000 e 2006, princesa do Bloco Afro Ilê Aiyê dos anos 2001 e 2014, doutoranda do Programa Multidisciplinar e Multi-institucional de Difusão do Conhecimento (DMMDC), na sede UFBA, mestra licenciada e especialista em Dança pela Escola de Dança da UFBA, especialista em História Social e Cultura Afro-brasileira pela Associação dos Professores Licenciados do Brasil (APLB), tendo o foco de pesquisas as “Danças de Blocos Afro de Salvador”.



Professora assistente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), atuando no curso de licenciatura em Dança, idealizadora e coordenadora do EKODIDÉ: Grupo de Estudos, produções e criações em Dança(s) Afro, da UESB.



**Figura 8** – Vânia Oliveira  
Fonte: Filipe Oliveira.





**Figura 9** – Sereia  
Fonte: Ana Morina.

- Leda Ornelas

Leda foi minha primeira professora de dança afrobrasileira, o que contribuiu diretamente para o meu reconhecimento de ancestralidade africana.

Profa. ma. na Arte, Educação e Gestão Cultural, coreógrafa, pesquisadora das danças afrobrasileiras na diáspora africana, ativista, candomblecista. Mulher negra nordestina brasileiríssima.



**Figura 10** – Leda Ornelas

Fonte: Simone Santana.





**Figura 11** – Mulher negra de braço levantado  
Fonte: Ana Morina.

- Edeise Gomes

Professora do curso de Dança e Teatro da UESB, doutoranda pelo DMMDC, mestre em Dança pelo Programa de Pós-Graduação em Dança (PPGDança/UFBA), especialista em Arte-educação: cultura brasileira e linguagens artísticas Contemporâneas/UFBA. Lecionou na Universidade Federal de Sergipe (UFS). É graduada em Dança pela UFBA.



**Figura 12** – Edeise Gomes

Fonte: arquivo pessoal.



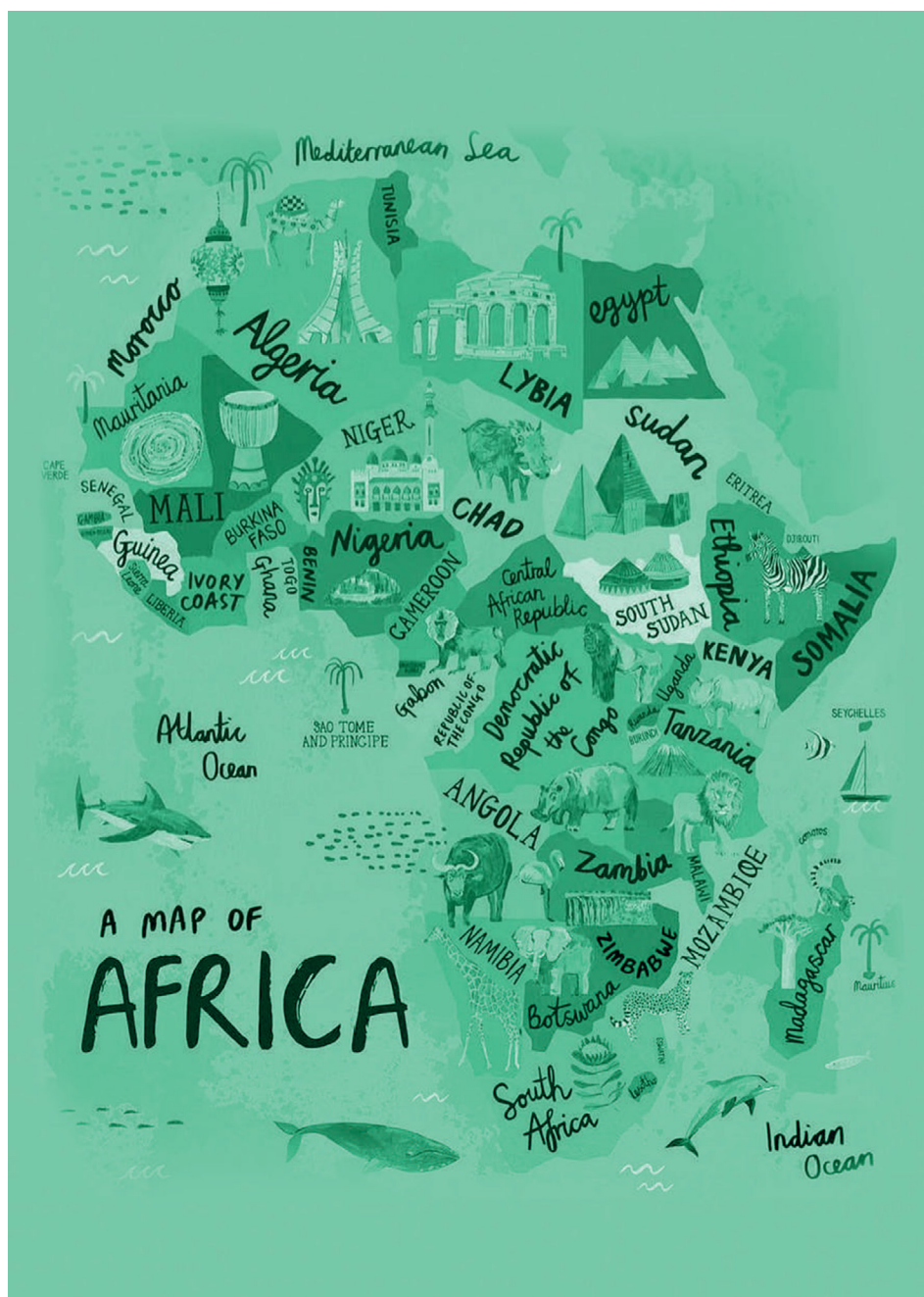
**Vamos refletir!**

Como você se sentiu ao experimentar essas danças? Você percebeu alguma similaridade dos movimentos que as professoras apresentaram com alguma dança ou outros movimentos que você costuma fazer?

Compartilhe com seus colegas e professoras

**Ei, orientador(a)!**

Quando usar o guia com os alunos, pergunte à eles o que interpretaram sobre as danças, se reconhecem alguma referência e como se sentiram física e emocionalmente durante a experimentação.





**Figura 13** – Garota negra de turbante

Fonte: Daniela Moura.

## **Tecnologias dançantes**

### 1. Dance descalço!

Já experimentou dançar descalço, sentindo seus pés tocando o chão e a conexão com seus movimentos, seus pensamentos e o ambiente? Escolha sua música favorita e dance por alguns minutos. Como você se sentiu depois? Sentiu alguma diferença no seu corpo ou no seu humor?

### 2. Dança em grupo

Como é para você dançar em grupo? Experimente reunir os colegas e dançarem juntos! Entrem na *playlist* e façam uma votação para escolher uma das músicas e aproveitem para se soltar!



**Figura 14** – Crianças em aula  
Fonte: arquivo pessoal.

### 3. Com espelhos

Prática desenvolvida para trabalhar o processo de ressignificação da autoimagem, como uma dança com espelhos. Apresento à eles um espelho e oriento a escreverem em um papel após verem sua imagem refletida.



**Figura 15** – Crianças em roda com espelho  
Fonte: Lasmin Miranda.



Peço que lembrem do que já lhes disseram sobre a sua imagem de forma negativa. Em seguida, eles escrevem o que eles gostariam que dissessem sobre esta, só que de forma positiva. Caminhando e vendo sua imagem refletida no espelho, peço que digam para seu reflexo as palavras positivas que escreveram no verso do papel.

Encaminhando a parte da valorização de si, com as palavras de autoafirmação exemplificadas acima, ponho uma música, como, por exemplo, “Meu Mantra” de Bruna Black; “Negro Lindo” de Léo Santana; ou “Menina Pretinha” de Mc Soffia, que valorizam e trazem, em suas letras, mensagens positivas sobre a pessoa negra.



**Figura 16** – Crianças em roda com espelho

Fonte: Lasmin Miranda.

A partir daí, conduzo um processo criativo onde eles se deslocam no espaço compondo uma dança com esses espelhos, ao tempo em que vou dando orientação sobre mudanças de níveis, pausa e direções.

No final das músicas, em continuidade a falar para si, ao passar por seu colega, também pronunciem as mesmas palavras positivas, por exemplo: “eu sou lindo”, “você é linda”, “que cabelo ma-

raviloso”, “eu sou especial”, “você é especial”, “eu consigo”, “você consegue”.

O objetivo dessa ação é estimular nos alunos enxergar a sua própria beleza!

SE INSPIRE COM A *PLAYLIST!*

Aponte o leitor de *QR Code* do seu celular no código e acesse agora nossa *playlist* para ajudar a te inspirar!





**Figura 17** – Raízes

Fonte: domínio público.

## **Orí-entação para docentes**

O guia Orí-entado é a produção tecnológica e bibliográfica a ser apresentado após o período de aulas e pesquisa no mestrado profissional.

Entendendo como berço da humanidade a África, proponho o protagonismo feminino. O papel das mulheres negras na sociedade brasileira obteve evidência no caminhar do século XXI, contudo, percebo ainda um grande vazio no que diz respeito aos nomes das mulheres na dança de Salvador.

Com isso, propus a criação deste guia. Iniciando a reativação da dança afrorreferenciada em meu corpo a partir das aulas na Escola de Dança da Fundação Cultural da Bahia, e quando digo reativação, falo sobre a perspectiva que a dança de matriz africana está enraizada ancestralmente nos corpos dos brasileiros e através das griôtttes que foram citadas aqui, é possível estimular esse despertar nos sujeitos, como de fato ocorreu comigo.

## CONHECE OS BLOCOS AFRO?

Nesses vídeos, vocês poderão conhecer um pouco mais sobre as danças dos blocos afro!

Acesse a *playlist* com seu leitor de *QR Code* ou digitando o *link* do canal do YouTube ([tinyurl.com/canaldoguia](https://tinyurl.com/canaldoguia)), e movimentando o corpo conforme os sons e batidas da música que estão ouvindo.

Experimentem criar seus próprios passos!

- Malê Debalê | Que bloco é esse?
- Meninos e meninas se preparam para final do concurso de Rei e Rainha do “Malezinho”
- Dança de reis e rainhas dos blocos afro - O mais belo dos belos



## VOCÊ JÁ FOI AO TEATRO?

O Teatro Miguel Santana fica situado no Pelourinho, centro histórico de Salvador. Lá acontecem apresentações de dança do grupo folclórico da Bahia.

Organize uma visita a esse e outros teatros com seus alunos para que possam conhecer e experimentar estar nesse espaço!

Acessem o *link* das apresentações, dançam juntos e se divirtam!

- Balé folclórico da Bahia





**Figura 18** – Crianças e Lissandra  
Fonte: arquivo pessoal.

## Carta poema aos alunos

Eu me compreendo como uma pessoa que tem a honra, eu não acho que haja honraria maior do que a de ser uma continuidade dos sonhos mais bonitos que houve antes da minha chegada e que, por sua vez, adubaram o solo para que eu pudesse sonhar também assim como as árvores podem ser compreendidas individualmente, mas, juntas, criam um organismo vivo gigante chamado de floresta, e assim fazem a manutenção de toda a vida. Com as pessoas, não é difícil.

Por isso, eu sempre pensei que não há lugar de maior prestígio do que a de ser parte de uma grandiosa tradição de sonhadores e sonhadoras que não apenas sonharam, mas colocaram os seus sonhos para fora das suas cabeças e conseguiram fazer com que o mundo se tornasse um lugar melhor para todo mundo, a palavra é continuidade.

Para isso, me conecto aos que vieram antes de mim, aos que estão aqui comigo construindo contexto para os que virão depois e poderão sonhar mais alto ainda.

Eu sou lugar onde o ontem e o amanhã se encontram no agora (Emicida [...], 2020).

## Glossário afrorreferenciado

**Orí:** o deus portador da individualidade de cada ser humano. Representa o mais íntimo de cada um, o inconsciente, o próprio sopro de vida em sua particularização para cada pessoa. Orí mora dentro das cabeças humanas, tornando cada um aquilo que é. Divindade interior que aponta para os melhores caminhos. Orientação sagrada que nos direciona para que não percamos o foco de nossa missão e do nosso destino.

**Sankofa:** um dos símbolos *adinkras*, essa palavra – que na verdade tem dois símbolos que a representam, um pássaro mítico e um coração estilizado – simboliza a volta para adquirir conhecimento do passado, a sabedoria e a busca da herança cultural dos antepassados para construir um futuro melhor. O pássaro apresenta os pés firmes no chão e a cabeça virada para trás, segurando um ovo com o bico. O ovo simboliza o passado, demonstrando que o pássaro voa para frente, para o futuro, sem esquecer do passado. Ganha o sentido de que, para construir um futuro melhor, é preciso conhecer o passado<sup>1</sup>.

---

1 Ver em: <https://www.dicionariodesimbolos.com.br/sankofa-significado-desse-simbolo-africano/>.

Baobá: representavam os ancestrais da comunidade, os quais, como as raízes da árvore, também estavam firmes na terra e, em suas origens, continuavam participando da vida do grupo, auxiliando-os em importantes decisões e um dia reencarnariam para retornarem ao seu clã. O tronco eram as crianças em crescimento, indo em direção ao ápice de suas vidas. Galhos e folhas significavam o amadurecimento, e as folhas, ao caírem, retornando ao solo para alimentar as raízes, davam continuidade ao ciclo. O Baobá é uma árvore originária das estepes africanas e regiões semiáridas de Madagascar, seu nome científico é *Adansonia digitata*; pode atingir até 30 metros de altura por 7 metros de circunferência. É resistente, sobrevivendo por longos períodos de estiagem, devido à sua capacidade de armazenar água, cerca de 120 mil litros, e atinge até seis mil anos de idade. Pela magnitude e força, o Baobá é, para muitas etnias africanas, a árvore da vida<sup>2</sup>.

Afro-brasileiro: o termo “afro-brasileiro” designa pessoas e objetos culturais, materiais e imateriais de origem do continente africano. Os grupos de maior destaque e influência no Brasil são os bantos, trazidos de Angola, Congo e Moçambique; e os sudaneses, oriundos da África Ocidental, Sudão e da Costa da Guiné<sup>3</sup>.

Afrodiaspórico: o termo “culturas afrodiaspóricas” é compreendido como código e símbolo cultural que se expandiu no mundo por meio da diáspora, ou seja, através da migração forçada dos povos africanos. A diáspora africana é o nome dado a um fenômeno histórico e social caracterizado pela imigração forçada de homens e mulheres do continente africano para outras regiões do mundo. Esse processo foi marcado pelo fluxo de pessoas e culturas atra-

---

2 Ver em: <https://www.paradigmas.com.br/index.php/revista/edicoes-31-a-40/edicao-39/492-significacao-do-baoba-na-cultura-africana>.

3 Ver em: [https://www.faecpr.edu.br/site/portal\\_afro\\_brasileira/3\\_VI.php](https://www.faecpr.edu.br/site/portal_afro_brasileira/3_VI.php).



vés do Oceano Atlântico, e pelo encontro e pelas trocas de diversas sociedades e culturas, seja nos navios negreiros ou nos novos contextos que os sujeitos escravizados encontraram fora da África<sup>4</sup>.

## Referências

EMICIDA: AmarElo: é tudo pra ontem. Direção: Fred Ouro Preto.  
Narração: Emicida. [S. l.]: Laboratório Fantasma; Netflix, 2020. 1 vídeo (89 min). Disponível em: <https://www.netflix.com/br/title/81306298>.  
Acesso em: 12 set. 2024.

---

4 Ver em: <https://www.geledes.org.br/diaspora-africana/>.



#### *Capítulo 4*

### **Relações do corpo com o chão**

experiências artísticas, educativas e de saúde  
como construção de pertencimentos

RAFAEL ALVES

#### **Clínica comunitária dos moradores do Alto da Sereia**

Segundo os moradores mais antigos do Alto da Sereia, o lugar já teve o nome de Alto do Bibiano e, também, Alto do Canzuá. Dizem que o nome atual foi dado devido a história da escultura de uma sereia que ficava na parte de trás do morro, nas pedras do mar aberto. Segundo alguns moradores, a força do mar levou a sereia. O nome é uma homenagem a essa história que se tornou símbolo da comunidade permeando de encanto. Há outros relatos, e que por ser uma comunidade também de pescadores(as), ela deu origem a uma das festas mais importante de Salvador (BA), o famoso 2 de fevereiro, a homenagem a Iemanjá realizada na praia do Rio Vermelho do lado da casa dos pescadores, o Alto da Sereia fica do lado bem próximo.

O morro como um todo tem uma extensão territorial que vai desde a praia da Paciência até o antigo restaurante Sukiaki onde fica a praia das ondas. Há moradores que consideram o Alto da

Sereia como um ponto entre os bairros do Rio Vermelho e Ondina sendo dividido em duas partes: Pedra da Sereia que é compreendida como a parte de baixo que vai desde a praia das ondas até a parte de trás do morro, ou seja, toda a parte das pedras. Nessa parte, é possível sentar-se para ver o pôr do sol de diversos lugares e, também, acessar o Alto da Sereia por uma escadaria lateral.

A parte que é chamada de Alto da Sereia têm mais duas escadarias principais de acesso pela Avenida Oceânica. Sendo uma do lado da igreja evangélica, que fica do lado da loja de carros importados, e a outra é onde fica o Grupo de Capoeira Mandingaê de Capoeira Angola, fundado pelo mestre Poloca. Nessa mesma escadaria, localiza-se a escola classe Ana Neri. Uma quarta escadaria se encontra na parte de trás do morro podendo ser acessada pela praia da Paciência.

Seguindo pela escadaria central do Nzinga até o alto, na parte que dá para ver o mar, tem uma igreja católica chamada Nossa Senhora dos Navegantes bem na esquina à direita. Seguindo uma viela que dá para o outro mirante, é possível ver uma ponta da Ilha de Itaparica e o início da Bahia de Todos os Santos. Nesse mirante, fica a famosa quitanda de Dona Maria Fátima, as pinturas da artista Maria Lina e foi onde aconteceu *Memori-se*, uma performance de Roberta Rox inspirado no Alto da Sereia. Esse ambiente aberto é palco de eventos culturais da comunidade e já teve uma versão da Clínica Comunitária durante a pandemia de covid-19. Com o retorno seguro, a clínica voltou a ser realizada no salão da igreja Nossa Senhora dos Navegantes, sempre aos sábados, das 10h às 14h. Mas também teve versões mais antigas realizadas nas ruas, com visitas em domicílio e, durante cinco anos, foi realizada no estúdio Casinha 16.

Nesse território, é possível ver casas com portas, janelas abertas e uma forte relação de parentesco entre os moradores. Há gerações de famílias morando lá e os mais antigos optaram por não subir carros. Apesar de uma grande especulação imobiliária, a maioria das

casas dessas famílias são passadas para gerações seguintes. Denival Marinho Veloso é um dos moradores que herdou a casa de sua família junto com seu irmão e é também um dos idealizadores da Clínica Comunitária. Para Denival e os moradores, a clínica é um sonho coletivo que acontece há mais de 11 anos. Ele entende comunidade como união, confiança e saúde, como construção de pertencimento.

O ambiente em que acontece as práticas integrativas proporciona um momento de respiro, pausa e aprendizado em roda, o que se aproxima das práticas colaborativas, processos de ensino e aprendizagem, participação social, território e comunidade proposta por Aquino (2015).

## Sujeitos

A clínica é realizada há mais de 11 anos com moradores(as) do Rio Vermelho, Ondina e outros bairros. Ela já foi composta por diversos participantes – estudantes, acupunturistas, massoterapeutas, psicólogas, professores(as), profissionais do audiovisual, jornalistas e artistas. O público vai desde crianças a idosos, pescadores(as), costureiras, cozinheiros(as), surfistas, trabalhadores dos transportes coletivos, policiais militares etc. Respeitando os protocolos de biossegurança, foram desenvolvidas ações de cuidado e atenção à saúde junto a essa comunidade. Os idealizadores desse projeto são os moradores Denival Marinho, Jussara Gomes e Seth Hague que foram se aproximando da comunidade aos poucos e desenvolvendo os atendimentos. Desde o início, passaram pela clínica diversos participantes e terapeutas. Como Simone Mello, reikiana, mestra em dança pela UFBA e doutoranda em artes na ECA; Roberta Rox, artista e acupunturista; Tâmara Terso, moradora, jornalista e doutoranda em comunicação; e, atualmente, Miguel Brito é da sereia, histotécnico e reikiano; Kleber Cesário da Paixão, morador da comunidade, reflexologista e comunicador; e Rafael Alves, artista da dança e terapeuta corporal.

## Conhecimentos

No contexto da pandemia, foi importante pensar as práticas integrativas e ditas de saúde conectadas a práticas cotidianas dos moradores e participantes. Percebendo que o tempo já não era igual, e a contemporaneidade atravessava processos de transformações sociais, políticas, educacionais, ético e estéticos, foi oportuno refletir por meio da dança uma compreensão integrativa de corpo e promover, de maneira entrelaçada, experiências artísticas, educativas e de promoção de saúde, compreendidas como tecnologias para estabelecimento de vínculo e formas de pertencimento com comunidades e territórios. Assim, esse fortalecimento dos afetos foi sendo construído e vivenciado de forma prática nos entendimentos de que a arte promove processos vitais de sensibilização, saúde, pertencimento e continuidade.

## Atividades realizadas

A participação e os atendimentos foram realizados com as pessoas de forma conversada e afetiva, prezado pela escuta de pessoas moradoras e participantes, bem como a escuta de outros terapeutas no processo de aprendizado das práticas e atendimentos com terapia auricular, procedimentos de acupuntura, ventosas, moxabustão e massoterapia em cadeira e maca. Foi realizada atividade de entrevista, cadastramento de moradores gerando fichas de acompanhamento (anamnese), distribuição de máscaras e cestas básicas, aferimento de temperatura, exercícios posturais e de respiração, práticas de Qi Kung e princípios do Pilates, facilitação ao acesso e atenção médica quando necessário. Durante esses anos, foi desenvolvido um árduo trabalho de tratamento de depressão, ansiedade, tosse e alcoolismo, bem como atividades culturais com apresentação de performances, música e dança. No meu percurso nesse ambiente, a primeira ação consistiu na realização de um mural fotográfico com imagens de dois anos de participa-

ção no ambiente da Clínica Comunitária, ocasião na qual ocorreu a entrega de fotos-presentes para moradores(as) participantes, ação de colagem de lambe-lambes, apresentação do solo de dança *Pouso*, roda de conversa e confraternização. O intuito foi abordar a articulação entre as compreensões de corpo e saúde integrada.



**Figura 1** – Clínica Comunitária do Rio Vermelho, Salvador (BA)

Fonte: Roberta Rox.



**Figura 2** – Clínica Comunitária do Rio Vermelho

Fonte: Roberta Rox.



**Figura 3** – Alongamento na Clínica Comunitária do Rio Vermelho  
Fonte: arquivo pessoal.

### Considerações

A prestação de serviços continuados desde 2020 até o momento foi decisiva para identificar contextos e sujeitos(as), observar noções de corpo e saúde integrados. A escuta de tradições orais, tais como procedimentos ditos de saúde, histórias das pessoas, do lugar, de mestres artistas e não artistas, fez com que emergisse reflexões sobre práticas artísticas, educacionais que fossem ganhando corpo, por exemplo: a escrita de cartas; impressão de fotografias para presentear moradores da comunidade (foto-presentes); produção de murais em espaços públicos com imagens da clínica a partir da técnica de lambe lambe; entre outros procedimentos artísticos. Essa trajetória vem sendo tecida a partir de meu percurso profissional de Brasília (DF) a Salvador (BA) e voltou com força à medida que o processo de criação em dança do solo de dança *Pouso* e oficina *Pouso*: partilhas para expandir noções de dança, saúde e comunidade foram se desenvolvendo de modo presencial inspirado nesse contexto de aprendizado.



## Ficha técnica

Terapeutas: Denival Marinho, Seth Hague, Nana Tazawa, Roberta Rox, Tamara Terso, Miguel Brito e Rafael Alves

Fotógrafos: Seth Hague, Ianô Baldez, Nana Tazawa, Roberta Rox, Tamara Terso, Rita Aquino, Bianca Borsoi, Rafael Alves

Projeto gráfico e diagramação: Lina María Herrera Saavedra



**Figura 4** – Somos como somos – pintura de muro com Lucio Piantino  
Fonte: Lurdinha Danezy.

## Somos como somos e não cromossomos

Desde a década de 1980 e 1990, o *hip-hop* local de Brasília foi movimentado por jovens das periferias ao mesmo tempo que a cultura foi se consolidando em outras capitais do Brasil, a exemplo de São Paulo, Rio de Janeiro, Salvador, Fortaleza etc. No entanto, teve um diferencial por ser mais difundido no Centro-Oeste por parte

da população de famílias da periferia terem contato com família de servidores do estado que proporcionou o acesso à internet e a tecnologia da época com as fitas VHS. As fitas de VHS e a internet foram um dos meios pelas quais as informações foram sendo difundidas mais rapidamente entre os jovens, assim como os passos de dança, o jeito de tocar, grafitar e rimar foram influenciando a cultura local sobretudo da cidade em geral (Tavares, 2010).

Brasília, desde sua criação, teve uma forte centralização da cultural e do lazer no Plano Piloto, mas o *hip-hop* local ganhava força nas periferias com as ruas de lazer e festas *blacks*. Ao invés dos jovens atravessarem distâncias para se divertirem, a distância impulsionou a organização desses movimentos como forma de diversão, mobilização cultural e política (Tavares, 2010). Mas anos depois, a necessidade de troca e partilha entre grupos de *breaking* foram fundamentais, a rodoviária do Plano Piloto foi o primeiro ponto de encontro central para grupo que moravam longe. Depois, o shopping Conjunto Nacional (Setor de Diversões), o Centro Comercial Conic (Setor de Diversões Sul) e Complexo Nacional da República na Esplanada dos ministérios na Biblioteca Nacional, esses ambientes ficam próximos a Rodoviária e se tornaram palcos de encontros mensais do *b.boys* e *b.girls* pela integração de diferentes grupos de distantes periferias (Almeida Junior, 2016).

O fenômeno cultural mundial chegou à Brasília englobando as estéticas do DJ, MC, Grafitti e Dança. Até hoje essa cultura vem sendo praticada como estilo de vida por jovens em todo mundo e vem se constituindo na cena local como luta de classe, participação política, reconhecimento social, reconhecimento da identidade como transformacional, gerando papéis sociais, protagonismo e pertencimento permeados por aspectos de colaboração, produção, aprendizagem, criação e mobilização.



**Figura 5** – Lucio e eu em um encontro/uma aula pela plataforma Google Meet

Fonte: Lurdinha Danezy.



**Figura 6** – Coreografia do *b.boy*

Fonte: Leonardo de Souza.

## Lucio Piantino

Lucio Piantino é um artista que tem síndrome de Down e não uma pessoa que tem a síndrome que dança, pinta e atua. A síndrome de Down é apenas uma das suas características. Ele começou a dançar e a pintar quando tinha 12 anos, e, com 13 anos, fez sua primeira exposição que chamava “Matando aula”, foi uma exposição enorme de 40 quadros. Aos 15 anos, virou artista plástico profissional. Começou a carreira internacional aos 19 anos. Fez exposição em Perúgia, na Itália, e deu um *workshop* para 20 pessoas italianas com deficiência. Depois fez três exposições na Itália, em Roma.

## O que foi trabalhado

O objetivo inicial foi propor práticas corporais inspiradas em Gyrotonic®, Gyrokinesis®, Yoga, Pilates, Danças, *Thai Yoga* Massagem e exercícios de condicionamento físico que propiciassem a ampliação da capacidade cardiorrespiratória.

Com o objetivo de propor práticas que estimulassem o exercício cardiorrespiratório para dançar as cenas do espetáculo, abarqueei tudo que Lucio queria fazer nas aulas, como dançar axé, funk e o próprio *hip-hop* como caminhos para dilatar essa atenção aberta e centrada.

Outro aspecto importante de ser mencionado é que as palavras “relação” e “mediação” estavam presentes na maioria das anotações dos planos de aulas, eram reflexões resultantes da prática e do encontro.

No trabalho da coreografia, foram aparecendo outros aspectos, o estímulo e a repetição consciente. O trabalho consistia basicamente em fazer, gravar, assistir, conversar, analisar o gesto expressivo – e fazer de novo. À medida que os ensaios iam acontecendo, a sequência coreográfica ia acumulando movimentos que faziam

sentido e readaptando outros. O que evidenciou neste trabalho um fluxo de criação colaborativo.



**Figura 7** – Eu e Lucio na posição Balasana, do *Yoga*  
Fonte: Lurdinha Danezy.

### Atividades realizadas

De setembro de 2020 até 2021, foi realizada preparação corporal, relações entre corpos, objetos, trabalho de respiração, condicionamento físico, danças populares urbanas e ensaio de cenas do espetáculo. O objetivo geral era que, ao final das atividades desenvolvidas, o estudante deveria estar preparado fisicamente/corporalmente para cenas do espetáculo de dança. Esse trabalho foi desenvolvido nos ambientes virtuais e semipresencial com duração entre 2h30 e 3hrs, aula duas vezes por semana.

Nesse sentido, fomos chegando a uma definição provisória de estratégia de mediação de processo artístico-educativos que acolhia variações de acordo com as especificidades do dia, desejos, questões tecnológicas, instruções etc. Em síntese, se tratava de: 1) iniciar as aulas/os encontros sendo espectador(a) de suas danças; 2) observar a relação durante e ir mediando as propostas/instru-

ções comentando e fazendo perguntas; 3) estar aberto a surpresas e mudanças, criando conexões com o objetivo da preparação corporal e criação da sequência coreográfica. Assim, as aulas foram sendo criadas com a noção de inacabamento, imprevisibilidade, desapego, vínculo e sociabilidade. O ambiente *on-line* e remoto como diferentes espaços propícios a criar condições e estímulos para reconhecer, visibilizar, apreciar, comentar, falar, refletir através da escuta:

### Propostas de experimentação de aula

- Observe a relação durante a aula, perceba quais questões e como podem ser mediadas a partir do encontro. Ou se você deseja trabalhar algum objetivo específico, esteja aberto para ser espectador e escuta do seu estudante. Deixe o desejo dele lhe guiar, isso vai abrir espaço para você criar junto. Pode começar por uma conversa informal e descontraída, logo você vai entender quais são os problemas/afetos mais pulsantes e como canalizá-los em relação à proposta. Por exemplo, se o foco for trabalhar a respiração, vá por aquilo que o estudante lhe oferece no momento, se é realizar uma dança ou falar, veja como o trabalho com a respiração já pode estar aí. Antes de tudo, o objetivo principal é estimular um tipo de educação da atenção para que outras coisas aconteçam.
- Fique atento aos assuntos e discursos que os gestos do estudante evocam nas aulas, tudo pode se tornar material de experimentação, isto é, a recriação de novas aulas, atividades e propostas práticas. Deixe que a prática das aulas e o modo como ela acontece guie o percurso. Esse percurso é o próprio modo como você pode responder ao processo educativo com o estudante. Novos percursos ou a inspiração em outras atividades vão brotando do encontro. Lembre-se! Quem guia as aulas

e a preparação dos planos são as pluriperspectivas de mundo e o desejo do estudante. Esse será sua força motriz para realização. Dessa forma, os objetivos do plano de ensino e/ou de aula vão sendo remoldados durante o acontecimento e pós-encontro.

- Por fim, vá sempre recorrendo o que aconteceu nas aulas anteriores e as possibilidades que se podem abrir dentro de um mesmo objetivo. Se for preciso mudar, mude, mas, se necessário, esmiuça a proposta. A repetição é fundamental devendo sempre lançamos sobre ela um novo modo de experienciar. Faça deveres de casa, troque referências e sempre reflita de forma escrita sobre a aula que foi trabalhada no dia. Esse exercício permitirá desenvolver ainda mais sua consciência sobre si mesmo na relação com seus alunos e atividades de desenvolvidas. O que está em jogo é o caminho de uma ativação de modos de relação e atenção conjunta. Ela abrirá caminho do conhecer e para que as coisas aconteçam de modo prazeroso e inesperado.

### Resultado da obra *Somos como somos*<sup>5</sup>

Sinopse: Apoiado pelo Fundo de Apoio à Cultura (FAC), do governo do Distrito Federal, o espetáculo *Somos como somos e não cromossomos* é uma peça teatral solo, estrelada pelo ator brasileiro Lucio Piantino, de 26 anos, que tem síndrome de Down. No palco, Lucio interpreta quatro personagens elaborados por ele e que têm relação direta com sua história de vida. São eles: o artista plástico, o *b.boy* (*hip-hop*), o deputado e a *drag queen* Úrsula Up. Na narrativa desses personagens, temas importantes são abordados como inclusão social, a necessidade de cumprir direitos básicos como acessibilidade atitudinal, que é a que reconhece as pessoas com

---

5 Ver em: <https://www.youtube.com/watch?v=dfxjJLOy-1E>.

deficiência como pessoas que devem ser percebidas pelos outros sem preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminação. Outros temas tratados são a sexualidade das pessoas com deficiência e a aceitação das pessoas LGBTQIAPN+<sup>6</sup>. Siga nas redes: @espetaculosomoscosomos

## Ficha técnica

Ator: Lucio Piantino

Diretora de produção, Texto, Figurino e Cenografia: Lurdinha Piantino

Diretora de palco: **Mônica Gaspar**

Contrarregista e atriz: Joana Piantino

Coreógrafo do basquete e ator: Fred Magalhães/ Patubatê

Coreógrafo da *drag*/trilha da *drag*: Filipe Fiákra

Mediação de processo, preparação corporal e coreógrafo do *b.boy*: Rafael Alves

Estilista da *drag*: Sandra Lima

Maquiadora: Andy Souza

Operadora de som e trilha sonora: Anna Moura

Iluminadora: Ana Quintas

Intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras): Raul Ribeiro

Intérprete da *drag*: Dalila Vegas

Audiodescrição: Joana Piantino

Fotógrafo: Leonardo de Souza

Edição: Mía Filmes

Teatro SESC Newton Rossi - SESC Ceilândia

---

6 Lésbicas, *Gays*, Bissexuais, Transexuais/Travestis/Transgêneros, *Queer*, Intersexo, Assexuais/Arromânticos/Agênero, Pansexuais/Polissexuais/Panromânticos, Não Binárias e mais.



## Considerações

Entre os resultados preliminares, posso afirmar, portanto, que a obra *Somos como somos e não cromossomos* aponta para um caminho como reelaboração de si e produzindo conhecimento, não em um modelo de corpo que precisa ser seguido, superado ou dançado como se anunciasse um objeto. Há reflexões que não são “pautas”, mas reelaboração de existência. Talvez seja uma das diversas contribuições da obra para o público em geral. Com Lucio, pude aprender mais do que ele poderia aprender comigo. Assim, os corpos com características e especificidades se apresentavam disponíveis ao ver, fazer, lembrar, aprender, traduzir e criar. O conteúdo da aprendizagem era o próprio processo de aprendizagem, assim como a prática foi se transformando e tecendo reflexões no próprio percurso. A observação foi fundante para desenvolver uma abertura a surpresas e mudanças. As danças resultantes dessa prática buscaram relações de pertencimento, mediação, experiências artístico-educativas e a discussão de pessoas com/sem deficiência; com integração, consciência crítica e inacabamento como condição de igualdade – o que Aquino (2015) aponta como chão das práticas colaborativas, não hierárquicas e dialógicas, baseadas na presença e afetividade como retroalimentação dos(as) sujeitos(as) e contextos. O trabalho foi publicado nos anais do evento em 2021, intitulado “Relações do corpo com o chão: experiências artístico-educativas com Lucio Piantino” (Oliveira, 2021).

## **Pouso: solo de dança**



**Figura 8** – *Pouso*: solo de dança

Fonte: Leonardo França.

Inspirado nos cadernos do DO-IN antropológico do nosso ex-ministro da cultura Gilberto Gil, que concebeu a noção dos “pontos de cultura” e a sua lógica de dinamização como estímulo dos pontos vitais do corpo coletivo, buscamos uma dança que conecta corpo e chão. Nessa dança, estabelecemos um chão comum para estar sensível aos pontos vitais do corpo coletivo que emerge a cada apresentação. O espetáculo *Pouso* acontece através de toques e trocas diretas com as pessoas presentes. Partindo dos princípios das danças de rua e massagem ayurvédica, utilizo os pontos de apoio e pousos das mãos para criar outras situações de inversões das percepções corporais, pausas insistentes, constantes varreduras e estabelecer uma geração de atrito, calor e carícia.

Nesse solo, eu, Rafael Alves, danço com a codireção do artista e pesquisador Leonardo França e a iluminação de Rangell Souza. Esse trabalho foi desenvolvido no contexto do Mestrado Profissio-

nal em Dança/Prodan-UFBA com bolsa da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (Fapesb), orientação da profa. dra. Rita Aquino, e é fruto de uma atuação como terapeuta corporal na Clínica Comunitária do Alto da Sereia (BA) com moradores(as) do Rio Vermelho e Ondina.

### Ficha técnica

Direção e performance: Rafael Alves

Direção e dramaturgia: Leonardo França

Orientação Mestrado Profissional em Dança-UFBA: Rita Aquino

Texto/áudio: Joanita Alves (mãe)

Figurino: Irys Oliveira

Vídeo e edição: João Rafael

Classificação indicativa: Livre

Duração do solo: 30 minutos

Formato: plateia em semiarena no mesmo nível do dançarino.

Espaço cênico: Teatro - Palco ou galpões.

Equipe de viagem: três pessoas



**Figura 9** – Eu dançando *Pouso*

Fonte: Leonardo França.



**Figura 10** – Evento Escuta da Clínica Comunitária com apresentação do *Pouso*

Fonte: Rita Aquino.

### Oficina Pouso

A criação dessa oficina é um desdobramento de minha pesquisa desenvolvida no contexto do Mestrado Profissional em Dança/ Prodan-UFBA com bolsa Fapesb, orientação da profa. dra. Rita Aquino, codireção e tutoria artística de Leonardo França e fruto de uma atuação como terapeuta corporal na Clínica Comunitária do Alto da Sereia (BA) com moradores(as) do Rio Vermelho e Ondina.

### Oficina Pouso: partilhas para expandir noções de dança, saúde e coletividade

A oficina Pouso: partilhas para expandir noções de dança, saúde e coletividade se destina a todas as pessoas interessadas em práticas transdisciplinares entre arte, saúde e comunidade. A oficina propõe experiências com aromas, pontos de apoios, toques e agu-

lhas ativando conexões sensíveis com o chão geográfico e afetivo – objetos e fotografias – que este corpo habita e transita.

Nesse sentido, quais tecidos sociais, peles comunitárias, coletivas, do bairro, da sociedade, do espaço do teatro, do galpão, do beco, da praça precisam ser tocadas, varridas, alfinetadas e estimuladas para melhor distribuir sua energia sócio-política-econômica-cultural? Como nos conectamos ao poder do toque coletivo?



**Figura 11** – Oficina Pouso: partilhas para expandir noções de dança, saúde e coletividade

Fonte: Bruna Bruno.

Se no espetáculo *Pouso* o ato de tocar promove e sustenta ações para gerar uma confiança coletiva, na oficina estruturada, através de uma abordagem prática em dança, movemos as seguintes questões: como as práticas integrativas e procedimentos tradicionais ditos de saúde movem a dança? E como as práticas corporais e procedimentos artísticos de dança movem as práticas integrativas e de saúde? Como as práticas de dança podem ser tecnologias para estabelecer vínculos e formas de participação coletiva?



**Figura 12** – Oficina Pousou

Fonte: Bruna Bruno.

**Público:** pode ser composto por estudantes de artes e não artistas, pessoas com trabalhos em comunidades, projetos sociais, pessoas comuns, terapeutas corporais e integrativos. Há abertura para adolescentes e pessoas idosas.

**Turma** de 15 pessoas e se destina a todas as pessoas interessadas em práticas transdisciplinares entre arte, saúde e comunidade.

**Necessidades específicas:** os participantes vão precisar dispor algum objeto ou fotografia que julguem afetivo. Além disso, precisam dispor de um tecido, uma toalha, papelão ou isopor para realização da ação de agulhar objetos e fotografias.

**Duração:** se a oficina acontecer em um dia, terá duração de 4 horas. Se em dois dias, a duração é de 6 horas (3 horas cada dia).

**Mediadores:** Rafael Alves e Leonardo França



**Figura 13** – Momento na oficina Pouso  
Fonte: Bruna Bruno.



**Figura 14** – Registros da oficina Pouso  
Fonte: Bruna Bruno.

## Considerações

Entre os resultados, posso afirmar, portanto, que busquei contribuir com o campo da Dança de forma a expandir as possibilidades do seu fazer, reconhecer sua potência de transformação social, política, educacional, ética, estética e de saúde como construção de pertencimento. Pude aprender com essas experiências e com as pessoas a dimensão e a importância da escuta, da mobilização, da colaboração e da mediação. Tais atravessamentos afetivos gerou, nos participantes diretos e indiretos da pesquisa, o desejo de dar continuidade às ações. Assim, evidenciando as potências que a construção implicada tem de marcar contextos e sujeitos, movendo aspectos de inovação.

Nesse sentido, as vivências da Clínica Comunitária, *Somos como somos e não cromossomos* e *Pouso*, apresentação de dança e oficina, apresentadas nos catálogos, mostram a potência de desdobramentos futuros. A realização de um livro de fotografias da clínica está nesse levantamento de horizonte, obra que será inspirada no livro *Mil Casas*, do Coletivo do Núcleo do Dirceu, assim, foi oportuno participar do e-book *Entre nas experiências em Dança: comunidades, coletividades e contextos em jogo* (2023), com as fotografias e uma breve descrição chamada: *Clínica Comunitária do bairro do alto da Sereia - Salvador (BA)*. Bem como publicar as experiências artístico-educativas e de mediação com Lucio Piantino no livro *Meu filho é um artista: lutas, vivências e conquistas na Síndrome de Down* (2023). E, realizar minitemporada de apresentações de *Pouso* solo em Salvador e a apresentação de dança e a oficina na Mostra Paralela em Uberlândia (MG), dando continuidade à disseminação e divulgação dos trabalhos artísticos em circuitos de mostras e festivais.

Além disso, *Pouso* solo de dança e oficina são a materialização desse percurso da pesquisa. Esses dois trabalhos – um sendo a principal produção e outro um desdobramento da pesquisa – foram formas de expandir a produção de conhecimento junto a co-



letividades. Solo de dança *Pouso* e oficina demonstram a capacidade que a área do conhecimento em dança tem de se articular com outras áreas do conhecimento, a exemplo das suas práticas integrativas ditas de saúde. Por isso, a dança pode muito contribuir com a sociedade de diversas formas, logo, leva em seu fazer/suas práticas uma mega gama de articulações com modos de vida, procedimentos, saberes, contextos e sujeitos(as).

Por esse viés, considero a dança como importante campo de construção de conhecimento e um ponto vital a ser difundido e integrado não apenas por artistas e pesquisadores da área, mas por outros(as) sujeitos(as) de outros campos do saber e instituições. Visto que sua potência de articulação e capacidade de transformação através do corpo é fundamental para sociedade, deslocar noções e procedimentos tradicionais em procedimentos de criação e inovação.

Em suma, danças resultantes dessas práticas buscaram relações de pertencimento, mediação, experiências artísticas, educativas, integração, consciência crítica, diversidade, aperfeiçoamento profissional, discurso sintonizado com a prática, implicação, inacabamento como condição de igualdade – o que Aquino (2015) aponta como chão das práticas coletivas em Dança colaborativas, não hierárquicas e dialógicas, baseadas na presença e no afeto como retroalimentação dos(as) sujeitos(as).

## Referências

AQUINO, R. F. *A prática colaborativa como estratégia para a sustentabilidade de projetos artístico-pedagógicos em artes cênicas: um estudo de caso na cidade de Salvador*. 2015. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) – Escolas de Dança e Teatro, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

ALMEIDA JUNIOR, B. C. *Um olhar sobre Breaking: histórias em Planaltina e de minha formação docente*. 2016. Trabalho de Conclusão do Curso (Licenciatura em Dança) – Instituto Federal de Brasília, Brasília, DF, 2016.

OLIVEIRA, R. A. A. Relações do corpo com o chão: experiências artístico-educativas com Lucio Piantino. *In: CONGRESSO DA ANDA*, 6., 2021, Salvador. *Anais eletrônicos* [...]. Campinas: Galoá, 2021. Disponível em: <https://proceedings.science/anda/anda-2021/trabalhos/relacoes-do-corpo-com-o-chao-experiencias-artistico-educativas-com-lucio-piantin>. Acesso em: 21 nov. 2022.

TAVARES, B. Geração hip-hop e a construção do imaginário na periferia do Distrito Federal. *Sociedade e Estado*, Brasília, DF, v. 25, n. 2, p. 309-327, ago. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/qG68B3RRbQvmX5wXT3cwfWz/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 22 ago. 2024.

## **Autoria**

### **Claudia Auharek**

Artista da dança, doutoranda em Dança no Programa de Pós-Graduação em Dança (PPGDança), da Universidade Federal da Bahia (UFBA), mestre em Dança no Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança (Prodan-UFBA, 2022), bacharel em Fisioterapia e em Ciências Sociais. Educadora do Movimento Somático (SME) pelo Body-Mind Centering® e Treinee em Bioenergética. Atualmente, através do projeto “Pistas para o Corpo”, oferece cursos de anatomia experiencial e atendimentos terapêuticos e expressivos que articulam corpo, movimento e expressão.

### **Fabiana Lima**

Professora de dança. Mestre em Dança pelo Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança (Prodan), da Universidade Federal da Bahia (UFBA), licenciada e bacharel em dança (UFBA). Coordena o grupo de estudos Jogo Expandido de Dança Moderna: Improvisação e Criação, desenvolvendo trabalhos com pesquisas em dança moderna contemporânea e jogos coreográficos, metodologias de ensino e práticas colaborativas. Trabalha com formação de bailarinas(os), dançarinas(os), professoras e professores de dança, coreógrafa e ensaiadora de pessoas artistas da dança, grupos e companhias independentes. Coordenadora artística e pedagógica da Escola Urbana de Dança, diretora artística do Exchange Dance Program - Marcelos Move Dance School.

### Lissandra Santos

Mestranda e graduada em Dança pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), especialista em psicopedagogia institucional, clínica e hospitalar - Camargo Educacional-Cairu. Possui curso Técnico em Dança – Habilitação de dançarina e coreógrafa pela Escola de Dança da Fundação Cultural do Estado da Bahia (Funcab). Artista de dança e professora atuante há mais de dez anos no ensino público com dança e educação com o público jovem e infantil. Traçando sempre, em suas práticas de dança, o conhecimento da cultura popular brasileira e as danças afrodiáspóricas.

### Rafael Alves

Artista da dança, terapeuta e mestre no Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança (Prodan), da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Especialista em Estudos Contemporâneos em Dança (UFBA). Licenciado em Dança no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB). Integrante do grupo de pesquisa Entre: Artes e Enlaces. Possui formação no Método Kusum Modak<sup>SM</sup>, Terapia Yoga Massagem Ayurvédica<sup>SM</sup> com Prem Shunya, em *Thai yoga* Massagem pelo Spa Raquel Furquim, no Distrito Federal (DF), pré-treinamento em Gyrokinesis<sup>®</sup> e Gyrotonic<sup>®</sup> pelo Gyrotonicbrasíliásudoeste, e em Pilates pela Personal Pilates (DF) e CGPA, em São Paulo (SP).

Formato: 160 x 230 mm

Fontes: Source Sans 3 e Crimson Pro

Extensão digital: PDF





ISBN 978-65-5631-136-4



9 786556 311364