

DANÇA EM RELATOS DE EXPERIÊNCIA

CADERNO DE RESUMOS
EXPANDIDOS

ORGS.

ELEONORA CAMPOS DA MOTTA SANTOS

DENISE MARIA BARRETO COUTINHO

ELOISA LEITE DOMENICI

DANIELA LLOPART CARTRO

CLARA TRIGO

EDITORA

DANÇA EM RELATOS DE EXPERIÊNCIA

CADERNO DE RESUMOS EXPANDIDOS



ELEONORA CAMPOS DA MOTTA SANTOS

DENISE MARIA BARRETO COUTINHO

ELOISA LEITE DOMENICI

DANIELA LLOPART CASTRO

CLARA TRIGO

APOIO FINANCEIRO



ANDA Editora.

1.ª Edição - Copyright© 2020 dos organizadores.

Direitos desta Edição Reservados à ANDA Editora.

S237d Santos, Eleonora Campos da Motta

Dança em relatos de experiência: cadernos de resumo expandidos /
Eleonora Campos da Motta Santos; Denise Maria Barreto Coutinho; Eloisa
Leite Domenici; Daniela Llopart Castro; Clara Trigo, organizadores. –
Salvador /; ANDA, 2020. – 490p. : il. – (Coleção Quais danças estão por vir?
Trânsitos, poéticas e políticas do corpo, 10).

ISBN 978 6587431 08 6

ISBN Coleção 978 65 87431 12 3

1 Dança 2 Relatos I Título II Série III Coutinho, Denise Maria Barreta IV
Domenici, Eloisa Leite V Castro, Daniela Llopart VI Trigo, Clara

CDD 793

Patrícia de Borba Pereira – Bibliotecária - CRB10/1487

Nenhuma parte desta obra poderá ser utilizada indevidamente, sem estar de acordo com a Lei nº 9.610/98. Se incorreções forem encontradas, serão de exclusiva responsabilidade de seus organizadores. Foi realizado o Depósito Legal na Fundação Biblioteca Nacional, de acordo com as Leis nº 10.994, de 14/12/2004, e 12.192, de 14/01/2010.

EDITORA

Anda
associação nacional de
pesquisadores em dança

ANDA Editora
Av. Adhemar de Barros s/n
Ondina – Salvador, Bahia.
CEP 40170-110

ELEONORA CAMPOS DA MOTTA SANTOS
DENISE MARIA BARRETO COUTINHO
ELOISA LEITE DOMENICI
DANIELA LLOPART CASTRO
CLARA TRIGO

DANÇA EM RELATOS DE EXPERIÊNCIA: CADERNO DE RESUMOS EXPANDIDOS

ANDA EDITORA, 2020



ANDA | Associação Nacional de Pesquisadores em Dança

DIRETORIA

Prof.^a Dr.^a Lígia Losada Tourinho (UFRJ)
Prof. Dr. Lucas Valentim Rocha (UFBA)
Prof. Dr. Thiago Silva de Amorim Jesus (UFPEL)
Prof. Me. Vanilto Alves de Freitas (UFU)

CONSELHO DELIBERATIVO CIENTÍFICO E FISCAL

Prof.^a Dr.^a Dulce Tamara da Rocha Lamego da Silva (UFBA)
Prof.^a Dr.^a Eleonora Campos da Motta Santos (UFPEL)
Prof. Dr. Marcílio de Souza Vieira (UFRN)
Prof. Dr. Marco Aurélio da Cruz Souza (FURB)
Prof.^a Dr.^a Marina Fernanda Elias Volpe (UFRJ)

FICHA TÉCNICA – ANDA EDITORA

EDITORIAL

Dr. Lucas Valentim Rocha (UFBA)
Dr. Marco Aurélio da Cruz Souza (FURB)
Me. Vanilto Alves de Freitas (UFU)

COMITÊ EDITORIAL

Dr.^a Dulce Tamara da Rocha Lamego da Silva (UFBA)
Dr.^a Eleonora Campos da Motta Santos (UFPEL)
Dr. Marcílio de Souza Vieira (UFRN)
Dr.^a Marina Fernanda Elias Volpe (UFRJ)

PRODUÇÃO EDITORIAL

Dr. Thiago Silva de Amorim Jesus (UFPEL)
Dr.^a Lígia Losada Tourinho (UFRJ)

REVISÃO

Os autores

CAPA, DIAGRAMAÇÃO E PROJETO GRÁFICO

William Gomes

CORREALIZAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em Dança da UFBA (PPGDANCA)
Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança da UFBA (PRODAN)
Programa de Pós-Graduação em Dança da UFRJ (PPGDan)
Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da UFPEL (PPGAVI)
Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da UFRN (PPGARc)

CONSELHO CIENTÍFICO

Prof.^a Dr.^a Amanda da Silva Pinto (UEA)
Prof.^a Dr.^a Amélia Vitória de Souza Conrado (UFBA)
Prof. Dr. Amílcar Martins (Universidade Aberta de Lisboa – Portugal)
Prof.^a Dr.^a Ana Macara (INET – md/pólo FMH, ULisboa – Portugal)
Prof.^a Dr.^a Dulce Tamara da Rocha Lamego da Silva (UFBA)
Prof.^a Dr.^a Elisabete Monteiro (INET – md/pólo FMH, ULisboa – Portugal)
Prof.^a Dr.^a Eleonora Campos da Motta Santos (UFPEL)
Prof. Dr. Fernando Marques Camargo Ferraz (UFBA)
Prof.^a Dr.^a Helena Bastos (USP)
Prof. Dr. Marcilio de Souza Vieira (UFRN)
Prof. Dr. Marco Aurélio da Cruz Souza (FURB)
Prof.^a Dr.^a Marina Fernanda Elias Volpe (UFRJ)
Prof.^a Dr.^a Neila Baldi (UFSM)
Prof.^a Dr.^a Pegge Vissicaro (Northern Arizona University – EUA)
Prof. Dr. Rafael Guarato (UFG)
Prof. Dr. Sebastian G-Lozano (Universidade Católica San Antonio de Murcia –
Espanha)
Prof. Dr. Sergio Ferreira do Amaral (UNICAMP)
Prof. Dr. Thiago Silva de Amorim Jesus (UFPEL)

Esta obra foi aprovada pelo conselho científico e comitê editorial.

ORGANIZADORAS

ELEONORA CAMPOS DA MOTTA SANTOS é Doutora em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia. Professora permanente no PPG em Artes Visuais e do Centro de Artes, ambos da Universidade Federal de Pelotas. Na graduação, atua no Curso de Dança-Licenciatura. Integra o Grupo de Pesquisa OMEGA - Observatório de Memória, Educação, Gesto e Arte (UFPel/CNPq). É bailarina e mãe.

E-mail: eleonoracamposdamottasantos2@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5129-8017>

DENISE MARIA BARRETO COUTINHO é Doutora em Letras pela Universidade Federal da Bahia, com doutorado-sanduíche em Princeton University. Professora do Instituto de Psicologia, atua também nos Programas de Pós-Graduação em Artes Cênicas e em Psicologia, ambos da UFBA. Coordena o grupo de pesquisas Estudos sobre a Universidade.

E-mail: denisecoutinho1@gmail.com.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3376-4432>

ELOISA LEITE DOMENICI é Doutora em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, com estágio pós-doutoral no Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra. Professora do Centro de Formação em Artes da Universidade Federal do Sul da Bahia, atua também no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da UFBA.

E-mail: domeniceloisa@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0126-5337>

DANIELA LLOPART CASTRO é Doutora em Motricidade Humana/Dança pela Universidade de Lisboa. Professora Adjunta do Curso de Dança-Licenciatura do Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas. Integra o Grupo de Pesquisa OMEGA - Observatório de Memória, Educação, Gesto e Arte (UFPel/CNPq).

E-mail: danielallopartmentcastro@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5906-7929>

CLARA TRIGO é professora da Escola de Dança da UFBA, onde coordena o LabSomática. Pesquisa metodologias emancipatórias, dentre elas a Instabilidade Poética. É criadora do equipamento Flymoon.

E-mail: claratrig@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2982-8202>

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO **16**

COMITÊ TEMÁTICO: RELATOS DE EXPERIÊNCIAS COM OU SEM
DEMONSTRAÇÃO ARTÍSTICA **21**

DANÇAS DE SALÃO NA CONTEMPORANEIDADE: REDE DE CONEXÕES E
DIÁLOGOS EM CONSTRUÇÃO EM TEMPOS DE COVID-19 ■ Abner Sanlay
Cypriano (FURB); Marco Aurélio da Cruz Souza (FURB) **22**

(DES)CAMINHOS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O ESPETÁCULO DO
GRUPO DE DANÇA DA UFRN (GDUFRN), SUAS MEMÓRIAS E POÉTICAS ■ Ana
Luísa Lincka de Sousa (UFRN); Teodora de Araújo Alves (UFRN) **28**

REVERBERAÇÕES DE UM CORPO-DANÇANTE NA OCUPA-MINC DURANTE O
GOLPE MISÓGINO ■ Andréa Chiesorin (UERJ) **35**

FAZER CHOVER NA SECA DA MEMÓRIA: TERRITORIALIDADE E MOVIMENTO NO
CORPO INDÍGENA DO SERTÃO DA PARAÍBA ■ Humberto Bismark Silva Dantas
(UFPB); Jessica Lana de Gois (UFU/UFPB); Ana Valeria Ramos Vicente
(UFPB) **41**

ESSA MARIA NÃO SOU EU: O DESMORONAMENTO DO MACHISMO ESTRUTURAL
E O FIM DA CEGUEIRA SOBRE AS MISÉRIAS DA CONDIÇÃO FEMININA ■ Idris
Bahia (UFRJ); Mariana Trotta (UFRJ) **47**

CORPOVOZ: ARTIVISMO E O MOVIMENTO DA VOZ COMO ESTRATÉGIA DE
(R)EXISTÊNCIA EM DANÇA ■ Israel Souza Santos (UFBA); Adriana Bittencourt
Machado (UFBA) **53**

VIVÊNCIAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A DANÇA
E A CRIANÇA ■ Claudia Valeria Silva Schmidt (FURB); Larissa Aparecida
Kremer (FURB); Maria Carolina Cavaco (FURB); Patrícia Schneider (FURB)
58

RESPIRANDO: UMA HISTÓRIA PAUTADA NA VIDA, NA DANÇA NA RELAÇÃO
CORPOAMBIENTE ■ Leandro Torres Santana (UFS) **64**

DEGUSTAÇÕES EM TEMPOS DE PANDEMIA ■ Luciana Paludo (UFRGS) **70**

NECRO-OLHAR E AS RELAÇÕES DE OLHAR ■ Marcial Lourenço Macome (PPGAC/ECA-USP); Maria Helena Franco de Araújo Bastos (USP) **76**

A TRAJETÓRIA DA DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAP/UFRJ ■ Marília Nogueira da Silva Teixeira (UFRJ) **80**

ARTE URBANA: DIREITOS DE IR VIR ■ Milianie Lage Matos (UFBA) **86**

DANÇA EM MIM, UM OLHAR PARA DANÇA ATRAVÉS DA PSICOLOGIA ■ Naira Macena Maciel (IFCE); Circe Macena (IFCE) **93**

ESQUIVANDO-SE DO PLÁSTICO ■ Reijane Souza Santos (UFS) **99**

ISADORA VESTE FARDA ■ Simone Lisete Santos Gomes (UFBA) **105**

PROCESSOS DE CRIAÇÃO COREOGRÁFICA NO ECOSSISTEMA DO MANGUEZAL ■ Taciana Moreira Barbosa Laranja (FAVENI); André Meyer (UFRJ) **110**

ROMANTISCHES TANZTHEATER BARTENIEFF: O ÍMPETO DO SENSÍVEL ■ Isabella Duvivier Souza (FAV) **117**

LABORATÓRIO DE PERFORMANCES-LABDANCE: UMA EXPERIÊNCIA CÊNICA EM DANÇA ■ Noemi Mello Loureiro Lima (UFAL) **123**

EXPERIÊNCIAS DA MONITORIA: ABORDAGEM CORPORAL E SUAS RESSONÂNCIAS MULTIPLICADORAS ■ Alberto Moura (UFBA); Clara Trigo (UFBA) **129**

“OLHA PRO CÉU, MEU AMOR, VEJA COMO ELE ESTÁ LINDO”: UM ESTUDO SOBRE AS TRANSFORMAÇÕES DA QUADRILHA JUNINA EXPLOSÃO NORDESTINA (SANTA RITA - PB) ■ Alberto Sales Marinho da Silva (UFPB); Victor Hugo Neves de Oliveira (UFPB) **135**

APROXIMAÇÕES ENTRE DANÇA E SAÚDE MENTAL: CONTRIBUIÇÕES PARA A POTENCIALIZAÇÃO DOS CORPOS ■ Ana Claudia de Mello Silva (FAVENI); Lígia Losada Tourinho (UFRJ); Ruth Silva Torralba Ribeiro (UFRJ) **140**

O MITO DO MAPINGUARI NA CRIAÇÃO EM DANÇA ■ Dillyane França Freitas (UFS); Bianca Bazzo Rodrigues (UFS) **146**

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE BALLET CLÁSSICO NO MÉTODO DA RAD: POSSIBILIDADES E DESAFIOS ■ Ariadne Ferreira de Jesus dos Santos Specht (UFBA) **151**

LINHA ■ Beatriz Guedes Veneu (UFRJ); Bianca Matta da Costa (UFRJ); Caroline Martins Pacheco Faria (UFRJ); Alice Poppe (UFRJ) **156**

DANÇA E TÉCNICA ALEXANDER: DISPOSITIVOS PARA SE REINVENTAR EM TEMPOS DE PANDEMIA ■ Guilherme Capaverde de Quadros (UFSM); Pâmela Fantinel Ferreira (UFSM); Heloisa Gravina (UFSM) **162**

A DANÇA FOLCLÓRICA COMO INSTRUMENTO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE HISTÓRICA E CULTURAL ■ Jamille Machado da Rocha (UFRJ) **168**

CAVALGARSE - RELATO DE PROCESSO DE CRIAÇÃO EM DANÇA ■ Líria de Araújo Moraes (UFPB) **174**

O ENSINO DA DANÇA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA ■ Marinês Carvalho das Neves Brito (PRODAN-UFBA) **180**

TRADUÇÃO INTERSEMIÓTICA: DO POEMA DE FERREIRA GULLAR PARA A DANÇA CONTEMPORÂNEA ■ Nikole Guedes Maia Marinho (UEA); André Duarte Paes (UEA) **186**

ARTES DO CORPO E SUAS INTERFACES NOS PROCESSOS ARTÍSTICOS E CONTEXTOS EDUCACIONAIS ■ Rodrigo Eloi Leão do Norte (UFBA); Beth Rangel (UFBA) **193**

COLETIVO NÓ CIA DE DANÇA: SURGIMENTO, FAZERES E RESISTÊNCIA ■ Sadiana-Luz Martins Frota (UFSM); Julia Bragil Biazzi (UFSM); Tatiana Wonsik Recomenpa Joseph (UFSM) **199**

O CORPO ATUANTE: ROTAS, RUPTURAS E DESCOBERTAS ■ Sant´Clair Queiroz Santos (UFG); Valéria Maria Chaves de Figueiredo (UFG) **204**

POINT DOS IMPORTADOS: ESTUDO ETNOGRÁFICO DE MERCADO POPULAR PARA CRIAÇÃO ARTÍSTICA ■ Victor Hugo de Sousa (UFPB); Victor Hugo Neves de Oliveira (UFPB) **209**

UM RELATO SOBRE A EXPERIÊNCIA EM DANÇA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO ■ Roselia Lobato Silva (IFMA) **214**

DE MÃOS DADAS: UMA DESCOBERTA PARA A RESISTÊNCIA EM PROCESSO ARTÍSTICO PEDAGÓGICO NA ESCOLA ■ Alexa Costa de Freitas Alexandre (UFJF) **219**

SABER DA EXPERIÊNCIA E A PANDEMIA DA COVID-19 ■ Camila Honorio Alves (UFES); Andrea Brandão Locatelli (UFES) **223**

A ARTE DE ENSINAR A PARTIR DOS DOCUMENTOS CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA ■ Carol Eduarda Ricobom (FURB); Letícia Ziehlsdorff (FURB); Marco Aurélio da Cruz Souza (FURB) **229**

INVENÇÃO E COORDENAÇÃO DO LABSOMÁTICA NA ESCOLA DE DANÇA DA UFBA ■ Clara Faria Trigo (UFBA) **233**

VIEWPOINTS: O ESPAÇO E O TEMPO PARA A PREPARAÇÃO DO JOGADOR-ATUANTE PARA O JOGO CÊNICO COM O ESPECTADOR ■ Cristiane Santos Barreto (UFBA) **239**

ALMAS AMANTES: DIÁLOGO EM VIDEODANÇA ■ Katyelle Carvalho de Oliveira (UCS); Magda Amabile Biazus Carpeggiani Bellini (UCS) **245**

TRILHA MARGINAL: SUBJETIVIDADE PERIFÉRICA E AS LINGUAGENS ARTÍSTICAS ■ Laís Castro dos Santos (UFRJ); Tatiana Maria Damasceno (UFRJ) **250**

RARAS MEMÓRIAS: DO SOM DO GAMBÁ À DANÇA CRIATIVA DO POVO BORBENSE ■ Larissa de Goes Diniz (UEA) **255**

SAUDAÇÃO A GRANDE MÃE ÁFRICA: UMA PROPOSTA DE DANÇA AFRO-CENTRADA ■ Lissandra Patricia Conceição dos Santos (UFBA) **260**

PROJETO BAILARINAS Marina Carleial Fernandes (UFC) **264**

O BREAKING E AS JANELAS SE ABREM: *TOP ROCKS, FOOTWORKS E FREEZES* EM AÇÃO ■ Michael Stefferson Silva dos Santos (UFRN); Marcos Bragato (UFRN) **271**

MELASMA ALUCINÓGENO: EXPERIMENTAÇÕES EM VIDEODANÇA ■ Milena Baldissarelli Sartori (UCS); Magda A. B. C. Bellini (UCS); Sabrina Marques Manzke (UCS) **276**

ABORDAGEM DA ANATOMIA HUMANA EM UM CURSO TÉCNICO DE DANÇA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA METODOLÓGICA ■ Renata Duarte de Souza-Rodrigues (UFPA) **280**

PERFORMAR A PESQUISA: A COMUNICAÇÃO ORAL COMO DANÇA ■ Thaisa Faustino de Souza (UFRJ); Igor Teixeira Silva Fagundes (UFRJ) **284**

MUDANÇAS NA JANELA: SENSAÇÕES DE QUARENTENA ■ Shamila Carpeggiani Marcon (UCS); Magda Amabile Biazus Carpeggiani Bellini (UCS); Sabrina Marques Manzke (UCS) **289**

PEJORATIVO: REFLEXÕES EM VIDEODANÇA ■ Tiago de Oliveira Paim (UCS); Sabrina Marques Manzke (UCS) **295**

(DES)ORGANIZAÇÃO: QUESTÕES ACERCA DA OCUPAÇÃO PERFORMÁTICA EM ESPAÇOS PÚBLICOS E SEUS ATRAVESSAMENTOS REPRESSORES ■ Jamysson Ian Lima Souza (UFPB) **301**

PERCURSOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM DANÇA NA FORMAÇÃO INICIAL DE LICENCIANDOS EM ARTE ■ Kathya Maria Ayres de Godoy (IA/UNESP); Adriana Celi Castelo Gomes (IA/UNESP); Daniella Rocco da Silva (IA/UNESP) **306**

AMPLIANDO O MOVIMENTO EXPRESSIVO: O ESPAÇO DA FORMAÇÃO CONTINUADA E O LUGAR DAS EXPERIÊNCIAS INTERATIVAS EM DANÇA NA ESCOLA ■ Belister Rocha Paulino (Universidade de Brasília) **312**

O PASTORIL NA ESCOLA: RELATANDO UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II ■ Larissa Kelly de Oliveira Marques (UFRN); Andreia Silva de Melo (UFRN) **319**

ESCRITAS DO CORPO COM UM OLHAR SENSÍVEL À COMUNICAÇÃO ■ Livia Citelli Nascimento (UFRJ) **325**

POÉTICAS QUE TECEM O SAMBA: ACESSIBILIDADE EM TRÂNSITOS POÉTICOS ■ Luana Lordêlo Cunha (UFBA) **329**

UM OLHAR PARA O CORPO: AS SENSações COMO FORMA DE CRIAÇÃO EM DANÇA ■ Ana Lúcia Santos da Silva (UFRN); Luan Sales do Nascimento (UFRN); Michael Douglas de Sousa Alves (UFRN); Raniele Almeida da Mota (UFRN) **334**

DANÇA NA ESCOLA: INGRESSO, PERCURSO, PERMANÊNCIA E INSURGÊNCIAS ■ Renilza Machado Ramos (UFBA); Rosecleide Lima Bispo (UFBA) **340**

CORPOCABEÇA: A SUTURA INVISÍVEL DA DANÇA EM ATO DE CRIAÇÃO ■ Ronábio Lima (UFRJ); Maria Alice Poppe (UFRJ) **345**

PESSOAS COM PARKINSON E A VIVÊNCIA COM AULAS DE DANÇA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA ■ Heloisa Suzano de Almeida (UERJ); Cássia Marques Cândido (UERJ) **350**

DANÇA AUTOBIOGRÁFICA: DESVELANDO VIOLÊNCIAS INTERSECCIONAIS ■ Keila Estefany Danielle de Oliveira (UFBA) **354**

LINGUAGEM GAGA: COMO VOCÊ SENTE O GESTO? ■ Demmy Cristina Ribeiro de Sousa (PPGLA-UEA) **362**

UM BOM FILHO A CASA (RE) TORNA: PRODUÇÃO CULTURAL DA I MOSTRA DE DANÇA DE UBATÃ/BA DE 2017 ■ Everton Santos Paixão (UESC) **368**

COMO ESCREVER COM O CORPO: A DANÇA COMO TECNOLOGIA DE SI NA EDUCAÇÃO BÁSICA ■ Marina de Abreu Neves (CAC-ECA-USP); Maria Lúcia de Souza Barros Pupo (CAC-ECA-USP) **375**

CORPO PENSAnte: PROCESSOS DE CRIAÇÃO EM DANÇA E CORPONECTIVIDADE Aline Pinheiro da Rocha (UFU/UEA); ■ Giovanna da Mata Santos (UEA) **380**

NOTAS SOBRE A EXPERIÊNCIA COLABORATIVA EM DANÇA ■ Anne Plein da Silva (UFRGS); Luciana Paludo (UFRGS) **386**

CONEXÃO EM REDE: AULAS VIRTUAIS DE DANÇA DO VENTRE EM TEMPOS DE PANDEMIA E CRISE POLÍTICA ■ Camila Silva Saraiva (UFBA); Márcia Virgínia Mignac da Silva (UFBA) **389**

RASURAS: ENUNCIADOS PERFORMATIVOS ■ Danilo Silveira (UNESPAR); Rosemeri Rocha da Silva (UNESPAR) **397**

ELETIVA E DANÇAS DRAMÁTICAS – UM RELATO DE VIVÊNCIA DA EEMTI MARCONI COELHO REIS EM CASCAVEL-CE ■ Eduardo Henrique da Silva (IFCE); Circe Macena de Souza (IFCE) **403**

A TEATRALIDADE NO BALÉ MODERNO E DO TEATRO-DANÇA: NOVAS LINGUAGENS E NOVOS TEMAS DA CENA ARTÍSTICA PAULISTANA DA DÉCADA DE 1970 ■ Fernando Vitor da Silva; Julia Ziviani Vitiello (UNICAMP) **408**

PLÁSTICO: PROJETO REALIZADO PARA ESPETÁCULO DE DANÇA DO *BALLET* AECLA 2019 ■ Giovana Hostert (Ballet Aecla) **414**

PROJETO MUNDANO: REVIRAVOLTAS SOBRE UM TETRAEDRO ■ Julia Coelho Franca de Mamari (PPGARTES/UERJ) **421**

O ATOR DO DRAMA MUSICAL: A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO DE CORPO E ATUAÇÃO PARA O CANTOR DE ÓPERA ■ Norma Gabriel Brito (ECA-USP) **427**

(RE) TOCAR: UM PROCESSO CRIATIVO DE UM CORPO ISOLADO ■ Paola Rodrigues Pinheiro (EFAV); Ma. Maria Thereza Feitosa (EFAV) **432**

DIÁLOGOS ENTRE PROCESSOS CRIATIVOS DA DANÇA CONTEMPORÂNEA E DO DESIGN DE AMBIENTES: ESTUDO DE CASO NO GRUPO CORPO ■ Larissa Stéphane Silva (UFV); Sâmela Suélen Martins Viana Pessoa (UEMG) **437**

A PRODUÇÃO DE POESIAS A PARTIR DA IMERSÃO EM PRÁTICAS DE DANÇA NA NATUREZA ■ Yasmin Rodrigues Moreira (UFRJ) **443**

DANÇA E RESPIRAÇÃO: UMA ANÁLISE DOS PROCESSOS DE CRIAÇÃO ENVOLVIDOS NA MONTAGEM DA PERFORMANCE "COMPORAR" ■ Antonio Jefferson da Costa Maciel (FAVENI) **448**

PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES COM A PESQUISA DE LINGUAGEM AUTORAL EM DANÇA ■ Luana Fonseca D'Avila (UFRGS); Luciana Paludo (UFRGS) **455**

EX-TINTO: RELAÇÕES ENTRE CORPO NEGRO E OBJETO ■ Rodrigo Augusto de Souza Antero (UFMG) **461**

AUTORES & AUTORAS **467**

APRESENTAÇÃO

Neste evento, mais uma vez, o **Comitê Relatos de Experiência com ou sem demonstração artística**, reuniu inúmeras comunicações e compartilhamentos de vivências em/com/de Dança. Reconhecido como espaço horizontal de diálogo sobre produção acadêmica, tanto no âmbito das práticas pedagógicas e das relações extensionistas, como no âmbito da explanação, apresentação e discussão de processos artísticos, este CT tem sido procurado por estudantes de graduação, graduados, mestrandos, mestres, doutorandos, doutores e docentes, interessados em diferentes temáticas, que buscam reflexão sobre a prática e/ou a produção em Dança como oportunidade de escuta, troca, ampliação de relações acadêmicas e de aprendizado.

Importante lembrar que este CT foi criado em 2016, a partir da demanda dos encontros e congressos anteriores da Associação Nacional de Pesquisadores em Dança (ANDA), para acolher especialmente proposições de relatos de processos artísticos e, também, interesses de muitos associados e participantes em compartilhar propostas de pesquisa ainda em fase preliminar de delimitação. De lá para cá, o trabalho de avaliação dos materiais submetidos aos eventos e de coordenação das salas de comunicação oral, faz-nos perceber que este grupo de trabalho tem se consolidado como *porta de entrada* para a ANDA, ou seja, um CT que não define *a priori* tema de discussão nem separa os participantes, de maneira hierarquizada, pela titulação que possuem (ou não). Por isso, vem atraindo quem busca acessar pela primeira vez a Associação, mostrando-se como lugar oportuno para conhecer sua estrutura e dinâmica. Também nos parece que a percepção de *porta de entrada* vale aos e às estudantes de graduação que, auxiliados por seus professores e suas professoras, buscam o CT para experimentar, de forma sistematizada, o compartilhamento do que têm aprendido e vivenciado no caminho da formação universitária.

Tais percepções são pautadas pelas falas dos próprios participantes. A cada evento registramos, com sentimento de realização, a recorrência de colocações e agradecimentos que definem o ambiente deste CT como um espaço de frescor, de trocas dialógicas, de escuta e falas respeitadas, de relações horizontais e democráticas.

Os números de submissões têm crescido a cada evento e, em 2020, com o formato remoto, alcançamos 120 resumos submetidos e aprovados para

apresentação no VI Congresso da ANDA. Tivemos poucas ausências e, em 8 salas virtuais e simultâneas, ouvimos e dialogamos sobre mais de 100 trabalhos. As apresentações reuniram, mais uma vez, temáticas bastante variadas, especialmente relacionadas à prática pedagógica e a processos artísticos em Dança. Consideramos importantíssimo, e com satisfação, registrar o quanto as apresentações deste ano foram muito bem organizadas e respeitadas com os acordos de realização do evento no formato remoto. Foi possível perceber a generosidade, o cuidado e a preocupação com o respeito aos tempos de apresentação e discussão bem como com os materiais de apoio às falas e demonstrações artísticas.

Outro aspecto que merece destaque: as falas e posturas físicas dos participantes trouxeram consigo discursos e gestuais coerentes com seus lugares de fala. Autodescrição de suas imagens, saudações e agradecimentos às ancestralidades, reconhecimento aos acompanhamentos dos e das orientações e dos grupos de estudo ou pesquisa, menção e agradecimento aos apoios e fomentos porventura recebidos, falas respeitadas e, ao mesmo tempo, firmemente pautadas pelo empoderamento da conquista de espaços de formação e produção, interesse em defender, pelo estudo crítico, as diferentes formas de praticar e fazer Dança e apontamentos fortes, mas pedagogicamente desdobrados em conversas, acerca do racismo e preconceito estrutural que permeiam nossos discursos e fazeres, construíram e pautaram a atmosfera das discussões. Foi possível perceber o quanto políticas públicas de acessibilidade, inclusão e apoio às vulnerabilidades, outrora defendidas, implementadas e estimuladas, e que tornaram possíveis a participação de muitos dos que transitam neste CT, promovem a diferença nas consistências argumentativas trocadas e publicadas.

Ainda sobre as apresentações, necessário ressaltar o quanto o formato remoto do evento permitiu mais ainda o encontro de pessoas e ideias gestadas em diferentes regiões e contextos do Brasil. Nas apresentações orais, recebemos representantes das cinco regiões geográficas do país. Além disso, registramos falas de participantes que disseram estarem participando pela primeira vez de um evento da ANDA e pelo fato do evento ser em formato remoto, o que mostra a demanda necessária de que, para os próximos anos, as diretorias da ANDA não percam de vista o quanto este tipo de acesso

remoto ao evento amplia o alcance à Associação e, mais que isso, democratiza o acesso às discussões sobre Dança no Brasil. O ponto da democratização é, para nós, crucial, pois promove a oportunidade de qualificação dos saberes sobre dança e das práticas em dança.

Chegando às publicações, este Caderno de Resumos é composto por 79 resumos expandidos que autores e autoras relacionados a Universidades Públicas Federais e Estaduais (grande maioria), bem como Institutos Federais e Universidades privadas, localizados em 17 estados federativos do Brasil: Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São, Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Goiás, Amazonas, Pará, Maranhão, Ceará, Rio Grande do Norte, Alagoas, Paraíba, Sergipe e Bahia, além do Distrito Federal.

Em termos de conteúdos, mais que apresentar especificamente os temas abordados, pois desejamos que os leitores e leitoras fiquem instigados à leitura através dos títulos dos resumos, interessa-nos apontar o quanto o aumento de participantes no CT e de publicações finais, decorrentes destas participações, nos leva a perceber este momento como de necessária reflexão sobre os modos de organização deste comitê temático e, especialmente, sobre como um exercício de avaliação, em termos de conteúdos publicados e formatos de textos solicitados para este CT, estariam em tempo de ser revisados, repensados, redimensionados. Retomamos aqui um dos principais pontos que mobiliza a existência deste CT e, mais que isso, que instiga a nós, organizadoras desta publicação, queremos nos envolver para pensar a potência de relatos de experiências para a produção acadêmica em arte/dança, seja no âmbito científico, pedagógico ou artístico. O ponto é: a percepção de que relatos de experiência, para além de etapa preliminar em uma pesquisa, pode ser espaço de compreensão mais complexa das iniciativas compartilhadas. Neste sentido, temos percebido que a configuração destas publicações precisa estar mais alinhada com sua natureza de um relato e de uma etapa propulsora de ideias e práticas e, talvez, menos ligadas aos formatos tradicionais de escrita e comunicação científica, evitando a mimetização científica vazia e sem sentido para o que está sendo relatado. Pontos e provocações para discutimos de agora em diante!

Antes de encerrar, explicamos que a organização dos textos aqui publicados buscou manter a característica das apresentações orais, nas quais

os assuntos não foram, propositalmente, agrupados por temáticas afins. Durante as comunicações, esta escolha, consideramos, oportunizou que as discussões fossem desenvolvidas também em um tom propositivo de bate-papo, ou seja, para além das considerações mais específicas sobre os conteúdos das comunicações, a opção pela reunião dos trabalhos mantendo a relação de diversidade entre as temáticas oportunizou abertura para atravessamentos e considerações de quem não esperava ouvir sobre determinado tema ou questão, e que restou provocado e motivado a comentar, perguntar e sugerir. Percebemos que tal escolha colaborou na horizontalidade das trocas e, neste sentido, mantivemos a ideia aqui nesta publicação.

Desejamos a todos e todas excelentes leituras e que possamos nos encontrar nas ANDANças da vida!

Outubro, 2020.

Eleonora Campos da Motta Santos
Denise Maria Barreto Coutinho
Eloisa Leite Domenici
Daniela Llopart Castro
Clara Trigo

COMITÊ TEMÁTICO RELATOS DE EXPERIÊNCIA COM OU SEM DEMONSTRAÇÃO ARTÍSTICA

RESUMOS EXPANDIDOS PRODUZIDOS
A PARTIR DAS COMUNICAÇÕES REALIZADAS
NO EVENTO DE 2020

COORDENADORAS DO CT E AVALIADORAS
ELEONORA CAMPOS DA MOTTA SANTOS (UFPeI - RS)
DENISE MARIA BARRETO COUTINHO (UFBA - BA)

COORDENADORAS DAS SALAS EXTRAS E AVALIADORAS
ELOISA LEITE DOMENICI (UFSB - BA)
DANIELA LLOPART CASTRO (UFPeI - RS)
CLARA TRIGO (UFBA - BA)

DANÇAS DE SALÃO NA CONTEMPORANEIDADE: REDE DE CONEXÕES E DIÁLOGOS EM CONSTRUÇÃO EM TEMPOS DE COVID-19

Abner Sanlay Cypriano (FURB)
Marco Aurélio da Cruz Souza (FURB)

O projeto de extensão em danças de salão da Universidade Regional de Blumenau - FURB teve sua gênese no primeiro semestre letivo de 2016. Inicialmente com a proposta de reunir acadêmicos e comunidade externa para compor coreografias de forró. Com a necessidade de produção artística nessa dança com intuito de representar a instituição em eventos internos e externos, iniciaram-se pesquisas com enfoques artísticos-metodológicos distintos dos habituais que já eram praticados por escolas de dança da cidade de Blumenau. Deste grupo participavam acadêmicos e servidores da universidade, bem como o público externo, com dois encontros semanais de 1h horas/aula.

Ao longo dos anos foram sendo pesquisadas novas formas de se fazer-dizer as danças de salão, atualizando-a conforme os movimentos de dança de salão contemporânea iam se fortalecendo no Brasil. Com objetivo de alinhar-se a movimentos sociais contra hegemônicos que repensavam os fazeres artísticos e metodológicos das danças de salão a partir de perspectivas sociais, no primeiro semestre de 2018 que o grupo começou formalmente a se chamar Grupo de Danças de Salão Contemporâneas da Universidade Regional de Blumenau - FURB. Nesta ocasião o grupo dividiu-se em dois, adotando duas propostas metodológicas distintas.

Um grupo centrado nas danças de salão iniciante, onde o forró foi o foco, e que as estruturas de passos tradicionais foram mantidas inicialmente e a condução compartilhada foi sendo introduzida aos poucos para propor igualdade nos papéis de condutores/as e conduzidas/os; E outro grupo onde se adotou uma perspectiva de condução mútua, sem predefinição de ritmo musical específico, mas sim propostas de fundamentos técnicos e relacionais que propiciavam o desenvolvimento de um corpo responsivo que dialogasse com as relações que eram construídas entre praticantes, numa relação que transitava concomitantemente entre serem conduzidas/os.

Em meio à pandemia causada pelo vírus Covid-19, o projeto que vinha acontecendo de forma presencial migrou para uma plataforma de reuniões online. A intenção inicial foi a de manter as atividades regulares com o mesmo público, abordando semanalmente temáticas que dizem respeito às novas pesquisas da área de danças de salão. Como proposta para o primeiro encontro, convidamos o doutorando Rodolfo Lorandi, pesquisador e professor da componente curricular de teorias e práticas pedagógicas das danças de salão da Licenciatura em Dança da FURB. Neste encontro propomos a leitura de um texto de sua autoria sobre Condução nas danças de salão, intitulado **Condução e danças de salão: Conducorporificação**, que, fundamentando-se na filosofia processual para ampliar a compreensão sobre o ato de estar em condução, aprofundamento do conceito às danças de salão. Para o autor:

Movimento do corpo, do pensamento, da percepção, entre planos virtuais e actuais, revelam tendências. Entre cada passo, forma movida, permanecem vetores potenciais que precedem as actualizações e que sugerem um plano virtual como criatividade. Não há uma criatividade fora do que já está inscrito, não há um sujeito da criatividade, mas um potencial de novidades a partir da decisão compartilhada, que leva às variabilidades de formas da dança por vir. (LORANDI; MANCINI, 2019, p. 111)

Repensar as formas se conduzir tem sido objeto de estudo de pesquisadoras/es das danças de salão nos últimos anos, compreendendo esta como um lugar de poder nas danças a dois.

Neste momento das reuniões, acreditávamos que a abrangência se limitaria aos praticantes da modalidade de forma presencial. Entretanto, logo no primeiro encontro participaram inúmeras/os pesquisadoras/es, professoras/es, praticantes e entusiastas das danças de salão em nível Brasil. Foi inusitado para o projeto. As reuniões ganharam uma proporção maior; semanalmente aumentando em escala o número de participantes e o reconhecimento pela articulação e visibilidade que o projeto estava conseguindo promover com as pesquisas recentes com a comunidade nacional das danças de salão.

Uma das opções do projeto foi a de manter os estudos/discussões de artigos produzidos por participantes pesquisadoras/res que estavam frequentando as reuniões. Em sequência à temática de conduções, iniciaram-se discussões com perspectivas de gênero nas danças de salão. A primeira

convidada para discutir este eixo foi a doutoranda Katiusca Marusa Cunha Dickow com artigo autoral intitulado **CAPITAL CORPORAL: um estudo sobre a relação entre corpo e gênero na dança de salão a partir de uma perspectiva sociológica de Pierre Bourdieu**. Uma das inquietudes das reuniões provocadas por este texto foi a discussão se estávamos com as novas abordagens de dança de salão contemporâneas criando um campo distinto, ou pressionando o campo já existente e edificado das danças de salão para que ele mude. Dickow comenta que:

[...] praticada em diversos países ocidentais e orientais, constitui um campo social edificado por disposições e códigos que transpassaram as barreiras territoriais e culturais, tornando esse campo uníssono, independente dos locais onde suas práticas sejam reproduzidas. (DICKOW, 2020, p. 125)

Na sequência, em parceria com o Festival de Dança de Salão Contemporânea de BH, participaram como propulsores do debate os diretores do evento. A doutora Débora Pazetto e o profissional da dança Samuel Samways com um artigo autoral intitulado **PARA ALÉM DE DAMAS E CAVALHEIROS: uma abordagem *queer* das normas de gênero na dança de salão**. Débora Pazetto e Samuel Samways (2018), explicitam que por meio da teoria *queer* aplicada a educação por Berenice Bento e Guacira Lopes Louro, faz-se uma extensão de como gênero é constituído em espaços de formação tradicionais de dança de salão, fator que reforça o machismo e as opressões de gênero. Este texto apresenta também uma síntese de pesquisas insurgentes que se fundamentam em teorias *queer* e feministas para estas danças, como o Forró *queer*, Tango *queer*, Condução compartilhada, estudos e Bailes contemporâneos e a proposta concebida pelos autores, a Condução mútua. Para eles:

[...] é possível propor uma dança de salão sob a perspectiva *queer*, que evidencie a heteronormatividade e que não se dirija apenas àqueles que se reconhecem como sujeitos *queer*, mas afete todas as pessoas que valorizam o questionamento, a diferença e a diversidade como estratégias férteis para pensar o corpo, a cultura e a arte. Com efeito, a partir da influência dos movimentos feministas, LGBT e *queer*, começaram a surgir, nos últimos anos, alguns debates e propostas de outros modelos de condução na dança de salão. Essas propostas podem ser compreendidas como 'dança de salão contemporânea': uma releitura crítica e atual da dança de salão tradicional, pensada como atividade social ou prática artística. Dentro

dessa abordagem, há algumas propostas metodológicas significativas sendo desenvolvidas. (PAZETTO; SAMWAYS, 2018, p. 174)

Ainda no eixo de temáticas de gênero, a doutoranda Paola Vasconcelos Silveira (2018) aborda a perspectiva feminista nas danças de salão, com o artigo autoral “Pela urgência do fim da boa dama - os papéis de gênero na dança de salão.”. Das inquietados impulsionadas pelas discussões deste dia, a autora propõe para a reunião seguinte uma performance-arte e, também, produz para este encontro um texto-manifesto publicado em seu blog pessoal, **Paola Vasconcelos - Dança, Arte e Cultura**, intitulado **Um manifesto salivar – desintoxicando os corpos da dança de salão**. O texto objetivou atualizar os pensamentos sobre a temática, abordar o processo de composição da performance e serviu para balizar as discussões que aconteceram em seguida à performance.

A performance proposta foi composta pelas artistas Camila Hoffmann, Débora Pazetto e pela autora, Paola Vasconcelos. Nesta performance, intitulada **Malditas**, foram abordados três arquétipos, a monstra, a vampira e a bruxa. A obra tem intuito de por meio do grotesco, descolonizar corpos femininos de pressões exercidas pelo patriarcado, convocando o público para a ação ativista após o ato da performance. Para Silveira:

Ação em diálogo com o deslocamento feito pela autora Barbara Creed em sua análise sobre os filmes de terror, onde a mulher não é a vítima, mas o monstruoso em si capaz de desafiar o patriarcado. Leitura que além de desdobrar na performance La Bruja também subsidia e inspira a performance-instalação Malditas em parceria com as artistas Débora Pazetto e Kamilla Hoffmann. (SILVEIRA, 2020, não paginado)

Por fim, a última temática abordada no recorte para este trabalho foi a de *acessibilidade para pessoas com deficiências*. Para estes a proposta foi a de trazer a experiência vivida de uma dançarina cadeirante chamada Carolina Hiss, graduanda em Psicologia e ativista dos direitos para pessoas com deficiências nos espaços de danças de salão. Dentre as temáticas discutidas destacou-se as dificuldades de acesso nos espaços de dança de salão, sejam eles estruturais ou preconceitos velados percebidos pelas pessoas com deficiências em eventos. A universalização dos espaços que comportam estas danças inclusivas está longe de acontecer. Entretanto, propostas de

movimentos contra hegemônicos como o Baile Contemporâneo de Danças de Salão da Cia. Dois Rumos de São Paulo promovem diversos acessos e olhares atentos para às diferenças.

Notou-se que diferentemente de *lives* em redes sociais, onde (geralmente) poucos especialistas de determinado assunto debatem entre si e possibilitam responder algumas poucas perguntas, nas plataformas de reuniões online os debates possuem uma outra tonalidade. Por meio da mediação que com objetivo de horizontalizar as discussões entre profissionais e público praticante, provocam reflexões e discordâncias que são gênese para novos entendimentos do movimento de danças de salão contemporâneas.

Esta forma de reunir-se centra-se em uma das principais características das danças sociais, estar em relação. Pensar um corpo que está em relação na dança é também pensar um corpo que está em relação em discussões sobre temáticas que importam para a construção deste meio. Estas discussões colaboram para um olhar macro para o espectro amplo de pesquisas distintas em danças de salão que insurgem das opressões do patriarcado e da hegemonia. Percebeu-se durante as reuniões que mesmo com diferentes narrativas pessoais que convergem em novas devires danças de salão, em sua maioria, possuem um denominador comum que é o objetivo de universalizar o acesso às danças de salão. Tornando-as acessíveis a diversas classes sociais, gêneros, possibilidades de corpos que divergem do bípede hegemônico, possibilidades artísticas, dentre outras.

O projeto de extensão em Danças de Salão Contemporâneas da Universidade Regional de Blumenau – FURB, com o tempo o passar do tempo, caracterizou-se por atender às temáticas que emergem das problemáticas percebidas nos últimos anos nas danças de salão. Os atravessamentos sociais neste campo são enfoques urgentes e importantes de discussão para a modalidade, como também para a área de conhecimento da dança. Os estudos destas temáticas nas danças de salão são predominantemente elaborados em contextos acadêmicos. Estender este conhecimento para além dos muros do saber científico é o que constitui uma Universidade pública como a FURB, enquanto Universidade. Atendendo ao Ensino, a Pesquisa e dando enfoque à Extensão Universitária para criar diálogos dos saberes com/para a sociedade.

Este projeto de extensão, portanto, serve como ponte na construção de diálogos entre saberes científicos em dança de salão e a comunidade praticante, valorizando e legitimando, também, conhecimentos que não só os acadêmicos, mas àqueles constituídos em práticas sociais.

Referências

DICKOW, Kátiusca Marusa Cunha. Capital corporal: um estudo sobre a relação entre corpo e gênero na dança de salão a partir de uma perspectiva sociológica de Pierre Bourdieu. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, Florianópolis, v. 16, n. 2, p. 122-141, 1 abr. 2020. Universidade do Estado de Santa Catarina. Disponível em: <<https://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/15197>>. Acesso em: 28 set. 2020.

LORANDI, Rodolfo Marchetti; MANCINI, Bianca Scliar Cabral. Condução e danças de salão: Conducorporificação. **Revista Interfaces Brasil/Canadá**, [S.L.], v. 19, n. 1, p. 104-120, 28 maio 2019. Universidade Federal de Pelotas. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/interfaces/article/view/15825>>. Acesso em: 28 set. 2020.

PAZETTO, Débora; SAMWAYS, Samuel. Para além de damas e cavalheiros: uma abordagem queer das normas de gênero na dança de salão. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, Florianópolis, v. 14, n. 3, p. 157-179, 01 jul. 2018. Universidade do Estado de Santa Catarina. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/11736/pdf>>. Acesso em: 28 set. 2020.

SILVEIRA, Paola de Vasconcelos. Pela urgência do fim da boa dama - Os papéis de gênero na dança de salão. **Anais ABRACE**, Campinas, v. 19, n. 1, 2018. Disponível em: <<https://www.publionline.iar.unicamp.br/index.php/abrace/article/view/3999>>. Acesso em: 28 set. 2020.

_____. Um manifesto salivar – Desintoxicando os corpos da dança de salão. **Blog pessoal: Paola Vasconcelos - Dança, Arte e Cultura**, 15 de maio de 2020. Disponível em: <<https://paolavasconcelos.com/2020/05/15/um-manifesto-salivar-desintoxicando-os-corpos-da-danca-de-salao/>>. Acesso em: 28 set. 2020.

**(DES)CAMINHOS:
UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O ESPETÁCULO DO GRUPO DE
DANÇA DA UFRN (GDUFRN), SUAS MEMÓRIAS E POÉTICAS**

Ana Luísa Lincka de Sousa (UFRN)
Teodora de Araújo Alves (UFRN)

Seguindo viagem

(Des)Caminhos é o mais recente trabalho desenvolvido pelo Grupo de Dança da UFRN (GDUFRN), estando em cartaz de 2018 a 2020, com direção e criação de Teodora Alves, em colaboração com o elenco, buscando “os sentidos e significados do processo criativo e cênico do Grupo” de acordo com Alves (2019, p. 2). O espetáculo é inspirado na obra **O turista aprendiz**, do escritor Mário de Andrade, revelando as ambiguidades que atravessam a ideia de uma identidade nacional brasileira.

O espetáculo também aborda alguns aspectos advindos das viagens do autor às regiões norte e nordeste brasileiras, a exemplo do seu encontro com o coqueiro potiguar Chico Antônio em terras potiguares. Além disso, a obra envolve, em cena, as narrativas vivenciadas pelos (as) próprios (as) bailarinos (as), mencionando alguns descaminhos desse Brasil continental e tropical.

É composto por nove cenas, sendo estas, respectivamente: **Macunaíma, A feira; Cartas; Encontros e desencontros; Brincantes; Linda baby; Ganzá; Boi Tungão; e País tropical**, contendo também algumas cenas de ligação igualmente importantes para o entender da obra sobre as quais falaremos no decorrer deste texto. Convidamos todos (as) a vivenciar essa viagem dançante conosco!

Ânsia brasileira (Amazônia terra nossa/Macunaíma)

Na cena de abertura – **Macunaíma (1986)** – a poesia dançada volta-se para o início dessa terra chamada Brasil. Traçando um paralelo com o personagem da obra-prima homônima de Mário de Andrade, a cena homenageia o herói brasileiro, o qual é conhecido e reconhecido pelos

indígenas ao seu redor como espécie de conjunto de todos eles, isto é, aquele que representa uma identidade brasileira.

Assim como no protagonista desse livro de Mário de Andrade, a cena trás um ser dotado de beleza exuberante, grandeza, mas também de muitos contrastes presentes em sua personalidade, expressados por uma falta de coerência e exatidão moral e constantes contradições. Os corpos nesta cena vestem-se dos elementos que constituem nosso “herói sem nenhum caráter” (ANDRADE, 2002; 2015), porém, de múltiplos caracteres, a fim de apresentar-nos o Brasil – país igualmente conhecido por sua beleza, grandiosidade para além da geográfica e riquezas culturais, mas, sobretudo, por suas grandes oposições e contradições históricas.

Sabores e saberes (Feira, cozinha)

Seguindo viagem pelos (des)caminhos brasileiros, no nordeste do país, o “turista aprendiz” (ANDRADE, 2002; 2015) se depara com os deliciosos quitutes da região como o cuscuz, tapioca, bolo de macaxeira, pamonha e canjica. A cena da feira é precedida por um diálogo bem característico da região nordeste, onde as pessoas têm o costume de ir para as calçadas conversar com a vizinhança geralmente sobre os assuntos que envolvem a comunidade. Esta é a cena onde a aparente desordem de uma feira popular – aqui trazendo fortes influências da famosa Feira do Alecrim em Natal/RN – e a coerência entre sabores do nordeste e do Brasil se encontram. Numa mistura entre vendedores com cada um querendo garantir sua venda e a vida simples da cozinha de cada brasileiro, a referida cena possui como imagem de fundo - ajudando a compor o cenário - um vídeo projetado com os (as) bailarinos (as) realizando algumas das movimentações da coreografia dentro da citada Feira do Alecrim, trazendo mais da essência da cultura da feira para o palco, com interações com o público, pitadas de comédia e duplos sentidos.

Cartas de pijama (Correspondências)

A cena das cartas transmite a principal forma de comunicação da época do modernismo de Mario de Andrade, da qual ele se utilizou bastante para se comunicar com amigos sobre, por exemplo, suas descobertas de Brasil em suas viagens pelo país. Esta cena mergulha nesse viver humano, sem pudores e a cordialidade exagerada das epístolas. Com movimentos fluidos da dança contemporânea, em meio à simplicidade no tratamento para com o outro e do descrever em palavras sentimentos para quem está longe, num contexto de idas e vindas diárias, compridas ou eternas, a cena é um entrelaçar de palavras, frases, cartas e os movimentos: o próprio viajar das correspondências ao encontro de pessoas.

Parte das mesmas características da rapsódia estão presentes no espetáculo **(Des)caminhos**. Numa mistura de diferentes linguagens da dança, atrelada às diversas vivências do elenco – transformadas em poéticas dançantes por meio dos corpos em cena – o espetáculo dialoga com a modernidade, a tradição e o contemporâneo.

Estação Great Western (malas, partidas e paisagens)

Em seguida, encontramos-nos com a cena **Encontros e desencontros**, a qual complementa a anterior. Entre caminhadas, abraços e olhares, fica evidente a afetividade inerente a todo ser humano, sendo representada no **(Des)caminhos** pela personalidade acolhedora e calorosa do cidadão brasileiro, em especial, o nordestino.

No centro do palco está nosso Mário de Andrade observando o ir e vir das pessoas. Alguns acelerados, outros mais lentos, uns querendo ficar e tendo que partir, mas todos nesse eterno ciclo de encontros e desencontros vividos por ele próprio em suas viagens, inclusive por vezes desejando vir à cidade do Natal/RN e se queixando ao seu amigo escritor natalense Câmara Cascudo, que ainda não havia chegado o momento, mas que em breve sua vinda ocorreria. Tal sentimento pode ser conferido em diversas cartas trocadas entre os dois escritores brasileiros (MORAES, 2010).

Quando finalmente foi possível a viagem ao norte e nordeste, Mário relata:

Pois é, estou de viagem marcada pro Norte. Vou na Bahia, Recife, Rio Grande do Norte onde vive um amigo de coração que, no entanto, nunca vi pessoalmente, o Luís da Câmara Cascudo. É um temperamento estupendo de sujeito, inteligência vivíssima e inda por cima um coração de ouro brasileiro. Gosto dele. Ele me arranja duas conferências no Norte, uma em Recife e outra em Natal. (ANDRADE, 2015, p. 21)

O elenco nesta cena é majoritariamente composto por rapazes, configurando mais fortemente a visão do escritor perante esse ciclo de encontros e desencontros, especificamente com os amigos escritores e, cotidianamente com as pessoas em geral.

Cidade de dezembro (desaforo lírico)

A cena dos brincantes é precedida por um dueto do turista aprendiz e uma bailarina que representa a “cidade de dezembro”¹. Entre os movimentos de valsa, entrelaçados com os de Araruna - dança folclórica tipicamente nordestino-grandense advinda das danças aristocráticas, dançadas nos salões europeus - se dá o encontro, a chegada, do nosso turista aprendiz à cidade de Natal/RN.

Em seguida, entram em cena os brincantes, os protagonistas das famosas festas populares construídas pela mistura das culturas dos nossos povos originários - os indígenas -, pelos negros trazidos durante a escravidão no Brasil e os portugueses que passaram a habitar nossas terras.

Cada um com sua personalidade e movimentos particulares, festejam no palco a pluralidade e a riqueza das culturas brasileiras. É uma cena divertida, que tenta retratar a alegria desse nosso povo que é ao mesmo tempo único e a mistura de vários outros, o qual, apesar do sofrimento durante o período colonial, não perdeu a alegria e a esperança de festejar a vida em conjunto a procura, talvez, das memórias da dignidade que lhes foi tirada.

¹ Título da música da referida cena: Cidade de dezembro/Nei Leandro de Castro e Rogério Rossini.

Natal, uma delícia familiar (Linda baby)

Esta cena é um deleite de como, possivelmente, nosso turista aprendiz vivenciou nosso mar, nossas praias. É uma homenagem ao litoral brasileiro, aqui representada pela capital do Rio Grande do Norte, Natal, haja vista a passagem de Mário de Andrade por aqui.

Morada da tranquilidade, das dunas e os ventos de uma Natal de outrora, que o atravessavam como se ele fosse um véu; onde, além dos deliciosos quitutes já mencionados, de pessoas hospitaleiras e acolhedoras, havia praias lindíssimas, com suas dunas exuberantes, um lugar de natureza admirável e onde pessoas se divertem, sem distinções.

Vale destacar que a música que embala essa divertida cena é a homônima **Linda Baby**, do músico potiguar Pedro Mendes. Numa mistura de movimentos de dança clássica e contemporânea, as bailarinas vestem-se de mar e dançam as poéticas vividas por quem habita esse lugar.

Na pancada do ganzá

Esta cena é uma verdadeira imersão no universo festivo da cultura popular. O protagonista aqui é o instrumento ganzá, que se junta à poesia do ritmo marcante dos passos de samba de coco (zambê) dos bailarinos que se envolvem e contagiam a plateia, assim como conquistou Andrade (2002).

Chico Antônio, um cantador sublime (Boi Tungão)

A cena **Boi Tungão** é inspirada no encontro de Mario de Andrade com o coqueiro Chico Antônio: “Trabalho dia inteirinho com artistas desse ‘Boi’ e com o rabequista Vilemão, mulato escuro que me dá desafios estupendos. De noite aparece Chico Antônio, o coqueiro. Simpático e formidável. Noite inesquecível.” (ANDRADE, 2015, p. 232). Mario de Andrade, num tom quase religioso, retrata em O Turista aprendiz que ouvir o coqueiro Chico Antônio cantar sem parada, noite e dia, sem descanso, foi algo divino. Impressionado, Chico Antônio vira

protagonista do seu romance *Café*, com publicação póstuma em 1955. Os movimentos em cena reverenciam esse sentimento:

Inda trabalho com Chico Antônio o dia até 17 horas. Na partida ele com o Boi Tungão se despede de mim e do nosso trabalho de maneira tão comovente que senti a chegada da lágrima. “Adeus sala, adeus piano, Adeus, tinta di screvê! Adeus, papé di assentá!” (assentar as músicas que ele cantava). De mim ele disse que quando eu chegasse na minha terra havia de não me esquecer nunca mais dele. E se por acaso eu voltasse por aqui, mandasse chamá-lo que ele vinha... E de fato nunca mais me esquecerei desse cantador sublime. Bom homem, simples, simpático e a voz maravilhosa, envolvendo a gente como nenhuma outra não. Caiu uma tarde tristonha cheia da lembrança de Chico Antônio. De noite um zambê gorado. (ANDRADE, 2015, p. 233)

Pândega brasileira (país tropical)

Finalizando o espetáculo, nossa viagem culmina no auge das contradições de dor e felicidade que permeiam nosso “país tropical”; esse Brasil-continental, dotado de uma alegria inesgotável, ao mesmo tempo em que abriga também dolorosas desigualdades sociais.

Em cena, escancaram-se as luzes e sombras de dois Brasis: o bonito e grandioso, rico de belezas naturais e gente feliz, mas também aquele que serve para enriquecer, por vezes ilicitamente, uma pequena parcela da sociedade.

A viagem chega ao fim

Finalizamos aqui nossa viagem pelo norte-nordeste brasileiro conduzida pelo nosso turista aprendiz Mário de Andrade. Representada pela riqueza poética dos corpos dos bailarinos-intérpretes do GDUFRN por meio da dança contemporânea e popular, pudemos recordar e refletir acerca dos caminhos e descaminhos trilhados pelo nosso Brasil, repleto de contradições, mas, também, por um povo alegre, que sabe celebrar sua pluralidade cultural.

Referências

ALVES, Teodora de Araújo. **Consciência cênico-vivencial e corpo religado: Percursos e configurações em dança contemporânea**. Anais do X Congresso da ABRACE, Natal, RN, 2019.

ANDRADE, Mario de. **Macunaíma**. 22. ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1986.

ANDRADE, Mario de. **O turista aprendiz**. Belo Horizonte: Itatiaia, 2002. (mimeo)

ANDRADE, Mario de. **O turista aprendiz**. Brasília: Iphan, 2015. (mimeo)

COSTA, João da Mata. Mário de Andrade e Chico Antônio. **Tribuna do Norte**. 2015. Disponível em: <http://www.tribunadonorte.com.br/noticia/ma-rio-de-andrade-e-chico-anta-nio/321095>. Acesso em: 21 jul. 2020.

REVERBERAÇÕES DE UM CORPO-DANÇANTE NA OCUPA-MINC DURANTE O GOLPE MISÓGINO

Andréa N. Chiesorin (UERJ)

Neste trabalho o corpo protagoniza estudo. A deficiência apresenta dança em contra narratividade já que supomos pensar a gravidade social como *contrapeso* pelo pensamento dançante. Supomos ser possível criar à noção de contradança para movimentar se possível as imobilidades. E verificar se há corpos impedidos e se sim, como desimpedi-los?

Mas afinal, se faz necessário desimpedir os corpos? E para que desimpedir os corpos? A pesquisa em desenvolvimento tem pela referência do tronco humano a possível estrutura, da estrutura pelo vetor das torsões, que podem criar mobilidades aos corpos, para além de gestos, mas em atos que coloquem às estruturas em análise.

Nossa provocação ou enunciado propõe relativizar a metáfora de pensamento e registros semióticos que não estabelecem relação do dançante com os movimentos sociais, quando estas emperram transformações sociais. Se a função cultural e artística cria singularidades e modos de vida. Como os artistas pluralizam a função social? Os artistas agem para além do gesto, da cena?

Propomos porque não, repensar a estrutura artística pelo fazimento cultural no campo da dança, para além de reproduzirmos linguagens dançantes. Será a outra dança aquela por vir uma possibilidade movente?

O trabalho aqui partilhado trata da minha análise parcial como intérprete-criadora e se limita a fragmentos criados para **Vizinhanças de Renata**, pela **Pulsar** companhia de dança. Em 2016, foi quando entre muitos fui violentada pelo golpe misógino e fascista (jurídico e parlamentar) de Dilma Rousseff e entre outros artistas, ocupei o MinC-RJ, em repúdio ao ataque à democracia.

Foi neste contexto que surgiu a *dançavoz aqui compartilhada* para fruição estética do leitor. Para este apreciar sugiro contemplação dupla, extatamente! E se possível em uma das vezes feche ou mantenha aberto os olhos, depois inverta a condição, a encenação estará disponíveis linhas abaixo e está incorporada pelas reverberações de um corpo atacado pelo golpe misógino:

<https://www.facebook.com/andrea.c.nunes.7/videos/2443741932381062>.

A dança apresentada é o solo da pesquisa feita pelo corpo atingido e trabalho em composição coreográfica junto com todo o elenco, cada um dos intérprete-criadores teve sua frase de movimento e essas frases foram gravadas em áudio para compartilharmos com a dançarina cega entre nós. E, pelo olhar da diretora Taquechel, os áudios, constituíram solução estética e estrejaram no espetáculo. Cada uma das frases foi editada, encarnada entre a trilha sonora e a cada dança presencial uma *dançavoz*, nossas vozes possibilitaram acessibilidade cultural poética aos não videntes na pláteia.

A cena contemporânea em observação foi criada diante aos impedimentos democráticos da continuidade do governo de Dilma Rousseff e, portanto marcam fissuras necessárias de registro no tempo, no espaço e na relação com a sociedade em reverberações tardias ou não. Trata do denso, do pesado que supomos se constituir como controle social para repensar deveres de direitos ameaçados da jovem democracia brasileira pelo *contrapesoem*torsões. Torsões que reverberem atos, gestos em atitudes de *corpo#políticaem*criação que defendam a democracia ameaçada. A perspectiva da deficiência*em*dançavoz se fez/faz possível pelas torsões de pés à esquerda, de pés à direita – acirrados pelo golpe*misóginoem*Dilma em tempo-corpo-espaço na ocupa*em*vida#ocupaMinCRJ, o acontecimento percorre interseções que co-habitam e co-existem meios de ressignificar lugares e a criação de novas processualidades, assim como sugere Luciana Lobo Miranda (1996),

Trata-se de criar condições de possibilidade para abertura de novos valores para além do capital, de pautar a polifonia não só na linguagem, mas na subjetividade, sem pretensões universalistas, mas com predisposição à singularidade e à finitude. Nesta predisposição à heterogeneidade, à processualidade e à criação de

novos! Modo de subjetivação circunscreve-se uma dimensão estético-ético-política. (MIRANDA, 2005, p. 43).

para co-existirem campos de fuga e potencializar vidas. Supomos ser possível haver corpo que impede e resiste determinados estilhaçamentos, será! Estamos criando outros corpos?

As reverberações de um corpo em meio a um golpe misógino contornaram a minha pesquisa na companhia. Habitava na ocupa e precisava me deslocar para o ensaio em outro bairro da cidade e retornar para a ocupação, onde organizávamos cotidianamente a luta política, inclusive do Setor da Dança e da perspectiva de artes com/sem barreiras.

O impeachment da presidenta pode ser lido como experiência prática de desqualificação do sujeito político pelo viés de gênero, mas em dinâmica ambígua. Por alguns ângulos, a experiência pode ser vista como a forma através da qual Dilma como indivíduo, como pessoa sexuada e generificada, como candidata, como presidenta e como representante de um projeto político foi construída (ou desconstruída) e corporificou um ser “fora do lugar”, como costumam estar as mulheres em ambientes “não-familiares”, ou mesmo nos familiares. (ARAÚJO, 2018, p. 44).

Como afirma Araújo (2018), desde o período eleitoral até o golpe de impedimento de Dilma, observações sistemáticas mostram um matiz misógino que tentou desprovê-la de qualquer virtude política. “O gênero foi acionado na maioria das vezes como recurso negativo da figura pública da mulher Dilma Roussef.” (ARAÚJO, 2018, p. 48). O golpe parlamentar-administrativo e jurídico que enfrentamos movidos pela não aceitação do *golpe misógino* contra a primeira presidenta eleita no Brasil.

Pelo corpo#políticaemcriação apresentamos o campo empírico e este ressignificado por solo empírico, trazendo sentido e aproximações do nosso pensar em fluxo de dança. Solo para aproximar todos os pisos onde acontecem às danças, seja esta na terra, no chão batido dos territórios urbanos, do campo e nos terreiros de candomblé; seja das ruas, do concreto, do chão gelado, do asfalto; seja do chão de madeira com granzepe ou sem, da sala, do palco; seja

do chão recoberto pelo linóleo, mas do solo/piso como canteiro de ideias dançadas.

Um modo a pensar o solo empírico como canteiro fértil de outras danças, de modo “político... de uma luta contra as forças em que nós obstruem as nascentes do devir” (ROLNIK, 1993, p. 7), de por vir danças, daquelas que possibilitem sustentabilidades de existências, que transformem solos sem que estes sejam apenas às referências, por exemplo: das pessoas deficientes físicas com aparatos de locomoção, como as bengalas e do circular das cadeiras de rodas ou bipedia, segundo Carlos Eduardo “o que apresento como *bipedia* não se trata da maneira de andar, é sobre sistemas de opressão pautados na normalidade construída”. (OLIVEIRA. [O. Edu], 2020).

Em um dia de agosto, os integrantes da ocupação acordaram com a invasão do elenco do Marcelo Calero, Ministro da Cultura da época, abaixo imagem de corpos repressores, corpos com metralhadoras em cima do linóleo da dança, a saber: cerca de nove policiais protegidos com máscaras anti-gás, com coturnos estabelecendo estado de guerra contemporânea, no dia da reintegração de posse, experiência que marca a normalidade da violência em nosso país, prepare-se para ver imagens capturadas pelos ninjas do Capanema, foto do acervo ocupaMinCRJ®.

Figura 1 – COTURNOS NO LINÓLEO



Fonte - MIDIA NINJA

O linóleo acima pisoteado se refere aos 5% de solo-espço permanente da reivindicação coletiva da Setorial de Dança firmada em 2005 nos solos brasileiros, quando combinaram os pensantes dançantes e afirmaram ser imprescindível a política local, descentralizada e com reconhecimento da equidade nas relações, raciais, gênero, de classe e aqui pautamos da deficiência inserida na luta do Sistema Nacional de Cultura (215-a, da Constituição Federal de 1988).

Esta pesquisa, quer pensar o sentido de “dança outra” e desloca a referência de marcadores sociais para marcadores culturais, por considerar que importa o estudo que trata da normalidade cultural dos corpos. Tendo espaços de torsões como meio em desequilíbrio ou equilíbrio, conforme os vetores de (r)estruturação que age diante da movimentação provocada. A dança que falamos já não é mais aquela coreografada da representação e para entendermos as transformações compartilhamos pensamento de Vianna,

O balé clássico nunca esteve desligado do mundo em volta: nasceu em uma sociedade decadente e sustentou a corte francesa durante algum tempo porque se fazia dança para que os nobres se esquecessem dos problemas políticos. Hoje é impossível estabelecer uma única técnica contemporânea, porque não existe mais uma única visão do mundo. Por que o clássico, o moderno, o jazz, o neoclássico? Porque temos necessidade de várias respostas, várias saídas. Não podemos aceitar técnicas prontas, porque na verdade as técnicas de dança nunca estão prontas: tem uma forma, mas no seu interior há espaço para o movimento único, para as contribuições individuais, que mudam com o tempo. (VIANNA, 2005, p. 82).

A dança, muitas vezes, é percebida como arte doce, que compõem corpos dóceis apesar da desconfiança das disciplinas impostas ao corpo. E justamente este é um mito que propomos a trabalhar conceitualmente, já que entre as danças, há àquela dança que carrega também consigo a “oposição binária entre o pesado e a leveza [...]” (BARDET, 2014, p. 36). Portanto, aprofundar este ponto se dá como desafios de pesquisa para levantar as tensões e relativizar as relações gravitárias dos “corpos pe(n)sando sobre a terra” (BARDET, 2014, p. 70).

Referências

ARAÚJO, Clara. In: ARGOLO, Fernanda e RUBIM, Linda. **O golpe na perspectiva de gênero. Incongruências e dubiedades, deslegitimação e legitimação: o golpe contra Dilma Rousseff**. Salvador: EDUFBA, 2018.

BARDET, Marie. **A Filosofia da dança: um encontro entre dança e filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

MIRANDA, Luciana. **Subjetividade em questão: a infância como crítica da cultura**. Subjetividade: a (des)construção de um conceito. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2005.

OLIVEIRA, Eduardo. **Carta aos bípedes**, 2020. Disponível em <http://www.frrrkguys.com.br/edu-o-publica-carta-aos-bipedes/>. Acesso em: 2 ago. 2020.

ROLNIK, Suely. Pensamento, corpo e devir. Uma perspectiva ético/estético/política no trabalho acadêmico. **Cadernos de Subjetividade, v.1 n.2: 241-251**. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Subjetividade. Programa de Estudos Pós Graduated de Psicologia Clínica, PUC/SP, set./fev. 1993.

VIANNA, Klauss. **A dança**. São Paulo: Summus, 2005.

FAZER CHOVER NA SECA DA MEMÓRIA: TERRITORIALIDADE E MOVIMENTO NO CORPO INDÍGENA DO SERTÃO DA PARAÍBA

Humberto Bismark Silva Dantas (UFPB)
Jessica Lana de Gois (UFU/UFPB)
Ana Valeria Ramos Vicente (Orientadora)

Essa pesquisa se configura de forma independente e teve seu início no desejo de unir afetos. Eu, Bismark Dantas, e eu, Jessica Lana, oriundos do sertão da Paraíba, na cidade conhecida como a morada do sol, decidimos iniciar uma pesquisa juntos, que apesar de acadêmica, ultrapassava os portões da universidade e invadia a história dos nossos corpos. Nesse ritmo, depois de uma série de experiências juntas surgiu a proposta de montarmos uma investigação sobre o processo de corporificação, reconhecimento e territorialização dos nossos corpos indígenas sertanejos, através do movimento. Foi esse movimento específico que decidimos evidenciar nesse relato.

A início, eu, Bismark, numa perspectiva antropológica e histórica iniciei processo de pesquisa voltados aos vestígios documentais referentes às investidas coloniais no sertão de Piranhas (CRUZ, 2018) na capitania de Paraíba, território originário Tapuya Tarairiú e Kariri (atual sertão Paraibano e Seridó do Rio Grande do Norte). Em minha pesquisa de conclusão de curso separada desta atual, invisto esforços em mapear caminhos que elucidem como as investidas coloniais estavam direcionados à aniquilação da pluralidade étnica, em meio a um processo de descorporificação e de desterritorialização das formas de vida que aqui habitam até hoje.

Em meio a esses esforços, movido pelas formas como essa pesquisa inicial me afetava e sendo perpassado pela estudo corporal de Jessica que debate os movimentos da sobrevivência durante a improvisação. Ao acompanhá-la em seus devaneios da dança, percebemos a necessidade de trazer os processos elaborados na pesquisa antropologia diretamente para o corpo, nos permitindo ser afetados. Assim, juntos, nos propomos a pensar a história do sertão pelo nosso corpo.

Não pretendemos olhar para a terra, sem pensar em dança.

Um dos primeiros diálogos que realizamos juntos no âmbito dessa pesquisa foi construído a luz do doutoramento de Luciane da Silva (2018), onde a pesquisadora destaca alguns elementos dos movimentos de des-historização e desumanização dos sujeitos não-brancos partindo da obra de Frantz Fanon. Silva enfatiza como "as lógicas binárias impostas pela supremacia eurocêntrica alienam até mesmo os sujeitos negros, que absorvem a dualidade razão/emoção, natureza/cultura, fortalecendo o olhar essencializado a partir do qual as negritudes são percebidas enquanto alteridades extremas" (2018, p. 47). Diante desse contexto de reverberação das dualidades eurocêntricas, nos movimentamos para entender como a colonialidade reflete nos corpos indígenas e sertanejos, percebendo como essas oposições tentam tomar o cotidiano. Num contexto no qual o povo é separado do seu território para dar lugar a coisificação desse espaço, por consequência, perde a soberania sobre seu próprio corpo no processo de civilizar-se, na busca incessante e impositiva por tornar-se universalmente humano.

Esta é uma pesquisa sobre corpos que sobrevivem e sobreviveram.

Mergulhamos na poética, percebendo a dança como caminho que possibilita afetar e ser afetado de uma forma direta, gerando impactos internos e externos as nossas corporalidades e estruturas de pesquisa. Juntos, nos envolvemos no intuito de perceber como nossos corpos se movem, como estamos dançando e como ainda podemos nos mover diante do que encontramos e experimentarmos nessa pesquisa. Nessa ótica, nossa estratégia metodológica tem sido construção de laboratórios de experimentação do corpo. Dançamos textos históricos, acadêmicos, manifestos. Debatesmos sensações que nos atravessam durante e construímos diários de campo sobre o processo. Nos laboratórios, nos encontramos em momentos nos quais a atenção era inerente, onde a mera intencionalidade de mover já nos movia.

Essa é uma pesquisa sobre movimentação e estruturação dos nossos corpos, sobre reconhecimento e compreensão de que terra nossos corpos são.

Partimos com o apoio da teoria somático-performativa apresentada pela pesquisadora Cianne Fernandes (2014), tendo como característica entender que “processo da pesquisa é arte, experiência estética, performance; não apenas compreendida como tal, mas realizada de forma artística. Todas as fases são mediadas e realizadas pela arte, inclusive a coleta, observação e análise de dados”, ressaltando ainda uma “Integração de identidades num soma fluido: sujeito e objeto, realizador e observador, artista-criador e pesquisador-analista;” (FERNANDES, 2014, p. 89 e 90). Emergindo dessa percepção, reverberamos como o nosso processo tem ocorrido de forma artística: a estruturação da escrita, a construção dos laboratórios, o levantamento de conceitos, os movimentos no corpo, todas essas etapas fazem parte da experiência artística, a qual entende que o seu objeto é o sujeito e seu caminho é performance, e que por consequência, nossa subjetividade se entrelaça e se constitui junto aos movimentos da investigação.

Até o momento deste relato, foram feitos 8 laboratórios. Trazemos a tona um relato do Laboratório 4 Mover a história, construído em 3 momentos - aquecimento, jogo com o texto e movimentação de sensações. No momento inicial, de aquecimento, realizamos um processo de ativação do corpo utilizando o ar que entrava e saía de nossos pulmões, a ideia era solta-lo como se nossos corpos fossem inflados feito balões. Num segundo momento, nos debruçamos sobre a ‘Carta para os oficiais da Câmara da vila de São Paulo sobre virem os Paulistas à guerra dos Bárbaros do Rio Grande’², na qual jogamos com trechos aleatórios, utilizando da movimentação de palavras como disparador para a dança. Modificamos o texto, num jogo de leitura e reescrita do parágrafo, onde substituímos todas as palavras que possuíam a vogal E³, por outras que mantivessem o sentido do trecho, mas que não possuíssem esta letra.

² Carta para os oficiais da Câmara da vila de São Paulo sobre virem os Paulistas à guerra dos Bárbaros do Rio Grande. Documentos Históricos da Biblioteca Nacional. Rio de Janeiro, vol.11, p.142

³ Esse exercício foi retirado de influências de outras práticas corporais já experienciadas pelos autores. Tendo inspiração na obra O Sumiço de Georges Perec.

Neste laboratório em específico, experimentamos mover textos históricos, no entanto, em outros momentos buscamos movimentar uma série de elementos distintos. No laboratório 6 - mover nossos sons -, por exemplo, reconhecemos brechas no corpo de onde surgiram um dos fios tecidos durante a totalidade do nosso processo, o de Muro da Sobrevivência.

Na investigação, tentamos perceber como reagimos às movimentações que os nossos ancestrais precisaram realizar para sobreviver. O Muro da sobrevivência nos serve de elemento para entender o que aconteceu com os corpos do nosso povo em seus processos históricos, os que morreram em guerra e os que precisaram se envulter⁴ para permanecer vivos. Tentamos identificar como os nossos corpos, ontem e hoje, se colocam perante as dualidades ocidentais, por exemplo, percebendo como o processo de resistência a invasão colonial se dava de forma integrada, entre povos originários e o semiárido atuando como natureza que acabava dificultando assalto do território.

O muro da sobrevivência também pode ser pensado enquanto performance, podendo resultar numa comunicação posta para evidenciar movimentos trazidos à tona pela pesquisa, em uma forma de posicionamento político e expressão artística.

Me parecia um convite, como uma memória falsa, de alguém me dando biscoito quentinho e me contando a história de guerreiros da família, antigamente. Depois eu fui chegando, como uma criança que traz pro corpo aquela história, conto! Meu corpo foi se tornando faca, a voz foi me dando impulso interno.

Eu me ouvi sorrir ao falar.

Tive a sensação de ir pra morte e Bismark me tirar e me colocar com a terra, sinto meu corpo enraizando e se tornando parte.

Até a terra em mim queria ir pra guerra.

Não guerra, batalha.

Não batalha, luta.

Não luta, sobrevivência.

(Lana, Lab 6 - Mover nossos sons, 07-08-2020)

⁴ Metáfora utilizada para nomear o ato de esconder as origens étnicas em um período em que a autoafirmação, o uso da língua originária e a manutenção de alguns costumes poderiam ocasionar a morte das famílias indígenas.

Referências

CRUZ, Carlos Henrique. **A escola do diabo**: indígenas e capuchinhos italianos nos sertões da América (1680-1761). Firenze: Firenze University Press, 2019. (Premio Istituto Sangalli per la storia religiosa; 7)

FERNANDES, Ciane. Pesquisa Somático-Performativa: sintonia, sensibilidade, integração. **ARJ-Art Research Journal**, v. 1, n. 2, p. 76-95, 2014. ISSN 2357-9978.

SILVA, Luciane da. **Corpo em diáspora**: colonialidade, pedagogia de dança e técnica Germaine Acogny. Tese (doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes. Campinas, SP: 2018.

**ESSA MARIA NÃO SOU EU:
O DESMORONAMENTO DO MACHISMO ESTRUTURAL E O FIM DA
CEGUEIRA SOBRE AS MISÉRIAS DA CONDIÇÃO FEMININA**

Idris Bahia (UFRJ)
Mariana Trotta (UFRJ)

O trabalho coreográfico **Essa Maria não sou eu** se inicia com a tentativa de dar existência a um novo significado acerca do movimento do quadril, a partir de discussões e análises sobre o que representa o feminino e o corpo da mulher dentro da ordem social vigente. Tal indagação surge do esforço de entender o processo histórico pelo qual o corpo da mulher foi subvertido à autoridade masculina e legitimado pela ideologia patriarcal.

Ao questionarem seus costumes sociais no meio em que vivem as mulheres rasgam o véu da alienação e colocam em discussão a crítica social sobre autonomia individual e os mecanismos que impossibilitam esse ideal. Ao entrar nesse âmbito de reflexão ocorre um tipo de indignação moral, que não garante o poder de macro transformação ético-político, mas impulsiona e potencializa o feminismo na sua prática.

Pensando sobre esse processo de entendimento do feminismo, compartilho do pensamento da escritora Marcia Tiburi (2018), que define o feminismo como o desejo de democracia radical voltado à luta por direitos daqueles que padecem sob as injustiças sociais e que sofrem com a sistematização do patriarcado. Nesse contexto de subjugação, os corpos são medidos pelo seu valor de uso: corpos para o trabalho, a procriação, o cuidado e manutenção da vida e a produção do prazer alheio.

Quando tudo isso é questionado, nada mais parece *natural* e o feminismo se torna uma ameaça ao sistema econômico e político. As mulheres passam a ter voz e buscam por visibilidade, não se vêem mais como submissas e objetivamente não se sentem mais fracas em relação ao patriarcado. No momento atual, a luta é para que as mulheres beneficiárias do programas sociais não se tornem meros objetos de políticas públicas, mas que possam se tornar sujeitas políticas. “Luta é a ação do desejo que nos politiza.

Luta é o nome próprio da ação política, ela mesma uma ação poética, no sentido de criação de uma obra” (TIBURI, 2018, p. 53). Nesse trecho, Marcia Tiburi descreve a palavra luta como a própria ação política, no sentido mais inspirador e instigante da ação. Comparando assim, como algo tão poético e transformador quanto uma obra de arte.

É nesse lugar de transformação e ação política que escrevo e danço este trabalho, colocando o corpo feminino no centro da discussão e como agente principal da ação. Ação esta, que será analisada a partir da ótica de um apoio econômico representado pelo Programa Bolsa Família, que na condição de programa governamental, consiste em remunerar núcleos familiares em condições extremamente difíceis, cuidando em particular da educação e do bem estar das crianças, filhas e filhos dessas MARIAS.

Mas afinal: *Quem são essas Marias?* Esta pergunta estará presente em todo o trabalho, que tem por objetivo falar sobre a realidade das mulheres que fazem parte da revolução feminina no Brasil, pela luta à educação e à busca por igualdade de direitos entre homens e mulheres.

As mulheres que estou evocando são em maioria mulheres sertanejas muito pobres, habitantes do sertão nordestino, do agreste, das áreas rurais, dos campos dos interiores paulista, paranaense, mineiro, matogrossense. São Marias, Marias do Brasil, desassistidas e secularmente abandonadas pelo Estado. São seres desejantes de um futuro melhor com mais autonomia e liberdade.

É importante afirmar, que não é minha intenção falar em nome dessas mulheres, mas sim de entrelaçar histórias e a partir delas construir uma dramaturgia em movimento que dê conta de manifestar a força e o poder de transformação do feminino.

Entre as principais referências bibliográficas utilizadas para esta pesquisa, estão os relatos pessoais de entrevistas concedidas à pesquisadora Walquiria Leão Rego e ao pesquisador Alessandro Pinzani, que ao longo de cinco anos percorreram as regiões mais miseráveis do Brasil, a fim de emergir as vozes de centenas de mulheres beneficiárias do Bolsa Família, resultando

na produção de um livro lançado em junho de 2013, chamado **Vozes do Bolsa Família – Autonomia, dinheiro e cidadania**. Essas brasileiras abriram as portas de seus casebres para contar as suas vivências e aprendizados com os recursos transferidos regularmente pelo Governo Federal no âmbito de seu mais extenso programa destinado ao combate à pobreza.

Partindo desses densos e francos relatos, olho para a minha história e a realidade da minha família e estabeleço uma relação de afeto e proximidade com a dureza da vida que levam essas pessoas. Antes de me perguntar quem são as Marias que me inspiram a dançar, sinto a necessidade de fazer uma breve apresentação do eu/território. Nasci e fui criada no campo de uma cidadezinha do interior paulista, Divinolândia. Entre as lembranças e recordações da minha infância trago na memória as imagens de quando eu brincava embaixo das sombras das árvores acompanhando meus pais no trabalho árduo e penoso das lavouras. Nessa cidade muito pequena e extremamente católica, o significado da palavra *mulher* ainda é sinônimo de mãe e dona de casa.

Em conversa com a minha mãe, ela me conta das dificuldades e privações que passou ao longo da sua vida.

Eu trabalho desde pequena. A Vó trabalhava muito na roça pra ajudar a comprar as coisas pra gente, porque a gente era em cinco filhos e como eu era mais velha, tomava conta das minhas irmãs. Depois com o passar do tempo eu fui crescendo e comecei a trabalhar em casa de família, quando era longe eu ficava a semana inteira na casa da família, no final de semana eu vinha embora pra casa. E assim foi passando o tempo. O Vô, eu ajudei pouco na roça, porque as poucas vezes que eu fui ele nunca quis que a gente trabalhasse. Ele sempre quis que a gente estudasse.

O sonho de estudar e fazer faculdade sempre estiveram muito distantes da realidade dos meus pais. Nascidos de famílias muito humildes em regiões de difícil acesso, a escassa infraestrutura e o isolamento geográfico fizeram com que eles não continuassem os estudos. Os pobres rurais muitas vezes se deparam com problemas de deslocamento, por viverem em zonas isoladas e

com estradas em péssimas condições, são impossibilitados de chegar a serviços públicos básicos, como escolas e postos de saúde.

Ouvindo o relato de minha mãe, vejo que o sonho de formar os filhos e dar uma vida melhor a eles acaba se tornando uma espécie de herança, pois sempre existiu na história da minha família. Em 2007, esse sonho é realizado. Aos dezessete anos de idade, minha irmã consegue uma bolsa de estudos de 100% para estudar em uma Universidade particular. Através do Prouni,⁵ ela encontra a oportunidade de fazer um curso de graduação e se torna a primeira pessoa (mulher) da família a se formar em uma faculdade.

Posso afirmar que a educação abriu uma porta que antes não existia para a minha família, nos levou a um caminho de possibilidade de mudança social e conseqüentemente à possibilidade de uma progressiva autonomização diante das muitas formas de domínio a que nós, pobres e mulheres, estamos submetidas.

Considerações Finais

O Programa Bolsa Família permite através de uma renda monetária regular o desencadeamento de processos de autonomização individual em diversos níveis como, por exemplo, a percepção de si como sujeita capaz de fazer escolhas livres, sem ter que curvar-se completamente diante da falta de recursos materiais básicos como a alimentação, além de libertar essas sujeitas de mecanismos e comportamentos impostos pelo ambiente social como a relação com a família.

Destituídas de capacitação discursiva, essas Marias são treinadas para realizarem funções ligadas às tradições e costumes como se fossem deveres inerentes ou intrínsecos a elas, sendo para mim a forma mais elevada de apropriação do outro e de sua vontade, pois sua eficácia simbólica sobre a

⁵ O Programa Universidade para Todos (**Prouni**) é um programa do Governo Federal do Brasil criado com o objetivo conceder bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior. Ele foi instituído pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, na gestão do Ministro da Educação Fernando Haddad.

subjetividade dessas sujeitas torna-se legítima, ou até mesmo “necessária” dentro da ordem vigente dessas comunidades. As filhas dessas Marias, que agora permanecem nas escolas por conta do programa, começam a idealizar outras formas de relações e passam a sonhar com um futuro melhor e com mais oportunidades, muito diferente do que foram impostos as suas mães e avós. O despotismo de costumes aniquila qualquer tipo de liberdade pessoal possível.

O mínimo de independência financeira é o primeiro passo para essas mulheres potencializarem sua subjetividade e a administração de um autogoverno. As profundas mudanças comportamentais no universo feminino das beneficiárias do programa modificaram substancialmente a percepção dessas sujeitas sobre seus corpos e suas próprias vidas. O auto reconhecimento e o aumento da auto estima fizeram com que algumas delas tomassem decisões morais difíceis, como conseguir se desfazer de casamentos infelizes com situações de maus tratos.

O patriarcado, sendo um sistema de privilégios, coloca o oprimido no lugar de vergonha ao estabelecer uma relação imediata de poder e meritocracia com as vítimas de suas violências. A desigualdade do trabalho doméstico, a diferença salarial entre os gêneros, o papel da maternidade e toda a lógica do casamento como submissão da mulher ao homem, fazem parte de um tipo de violência simbólica sofrida diariamente pelas mulheres e invisibilizadas pela forte cultura e sistematização do machismo.

A estrada pela busca da cidadania para as mulheres sempre foi feita de muitas veredas, exatamente porque são inúmeras as formas de exclusão social e de direitos públicos. Nesse sentido, políticas públicas possuem o poder germinativo de formação de cidadãos em razão da criação de dimensões morais e éticas em sujeitas e sujeitos minimamente autônomos.

Os estudos e pesquisas desenvolvidas ao longo da minha formação têm como principal embasamento as teorias aqui expostas. No movimento da escrita e investigação do conteúdo e referências bibliográficas para este trabalho, reafirmo o que diz Motta (2006, p. 23), ao escrever que a teoria não

permanece definida - “sua força motriz está no desejo poetizado ao conhecimento”. Sendo assim, vejo a oportunidade de explorar essa dança em pesquisa continuada dentro deste território aberto e fluído que se encontra a Teoria Fundamentos da Dança, que se torna um referencial para o nascimento e desenvolvimento da proposta.

Referências

MOTTA, Maria Alice. **Teoria Fundamentos da Dança**: uma abordagem epistemológica à luz da Teoria das Estranhezas. Dissertação apresentado ao Curso de Mestrado em Ciência da Arte da Universidade Federal Fluminense. Linha de pesquisa: Teorias da Arte, 2006.

REGO, Walquiria Leão. **Vozes do Bolsa Família**: autonomia, dinheiro e cidadania. Walquiria Leão Rego, Alessandro Pinzani. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

TIBURI, Marcia. **Feminismo em comum**: para todas, todes e todos. 4. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.

**CORPOVOZ:
ARTIVISMO E O MOVIMENTO DA VOZ COMO ESTRATÉGIA DE
(R)EXISTÊNCIA EM DANÇA**

Israel Souza Santos (UFBA)
Adriana Bittencourt Machado (UFBA)

Após dois anos da conclusão do mestrado acadêmico no Programa de Pós-Graduação em Dança na Universidade Federal da Bahia, 2016, e atuando no campo formal e não formal como artista autônomo e professor efetivo da Educação Básica no município de São Francisco do Conde, fiz o reingresso no doutorado na LINHA 2 – PROCESSOS E CONFIGURAÇÕES ARTÍSTICAS EM DANÇA do Programa de Pós-Graduação em Dança (PPGDANCA), em 2019, com a pesquisa intitulada: O ENSINO SUPERIOR EM DANÇA NO BRASIL: limites e desafios da atuação artística/docente dos profissionais egressos do Programa de Pós-Graduação em Dança (Mestrado) da Universidade Federal da Bahia.

Ao ser indagado sobre meu próprio objeto de estudo e de qual seria a viabilidade prática da proposição de pesquisa, um processo de subjetivação sobre meu modo de pensar/fazer dança se instaura como provocação proporcionada na disciplina de Laboratório em Dança ministrada pela professora Dra. Adriana Bittencourt Machado no segundo semestre de 2019.

A prática proposta nesse laboratório buscava testar as hipóteses do projeto de pesquisa de cada discente no próprio corpo. Ao entrar em contato com essa disciplina transformei e reorganizei caminhos metodológicos sobre pensar a prática em dança como texto, apontando múltiplos caminhos para produção de conhecimento em dança a partir das interferências testadas em sala de aula.

As provocações produziram indagações que apontaram um novo caminho metodológico do objeto em questão. Pude indagar dentro do processo: Eu sou sujeito e objeto no estudo uma vez que me tornei egresso do

PPGDANCA? A sobrevivência e resistência em dança é uma ação política dos corpos e impacta na produção de conhecimento para o campo da dança?

A partir dessas duas questões reconheci que era necessário ajustar a relação entre produção de conhecimento em dança para o campo e as questões sociais, culturais e políticas que me interessam para construção do objeto e suas hipóteses na contemporaneidade.

Desse modo, compreende-se a constituição política do campo, a reflexão sobre a condição de existência de corpos na dança que se possibilita tratar imagens⁶ (BITTENCOURT,2012) sociais, culturais e sobretudo os aspectos sociopolíticos que colocam em xeque a normatização/normalização, (in)visibilidade/s e subalternização de corpos, com/na dança, como aspectos indissociáveis do ativismo dos sujeitos que atuam nesses campos.

Coube, assim, indagar: Toda produção em Dança é um ativismo⁷? Todos os corpos que dançam produz ativismos? Quais contextos perfilam a (in)visibilidade, subalternização e marginalização da produção de corpos na/que dança/m? Como um corpo abjeto que ganha voz política e tem sua inserção em espaços hegemônicos que burlam a norma e se torna visíveis na Dança? Quais discursos estão presentes nas produções dos corpos dos ativismos da Dança?

Nesse sentido o Ativismo, torna possível reconhecer e discutir as produções artísticas seus sujeitos e as relações criadas por eles, especialmente do campo da Dança, que pode ampliar significativamente a análise e configuração no modo de fazer/pensar arte de um corpo abjeto na Dança.

Se para Marcelo de Trói (2018) o a(r)tivismo queer (termo utilizado pelo autor em sua dissertação de mestrado) enfatizado em sua lente teórica, esta ligada à produções artísticas voltadas a desobediência de gênero e

⁶ A professora Dr^a Adriana Bittencourt (UFBA), autora do livro **Imagens como acontecimentos** discute a relação do corpo como imagem no fluxo do tempo.

⁷ Conceito que relaciona a ação política do corpo na arte. O professor Leandro Colling reúne no livro **Artivismos das dissidências sexual e gênero**, da coleção Cult, um conjunto de artigos desenvolvidos com uma ampla discussão sobre ativismos e suas relações entre cultura e sociedade. Introduce o conceito de ativismo, amplificando historicamente o surgimento do campo, problematizando o conceito a partir de pesquisas acadêmicas desenvolvidas e em desenvolvimento sobre o tema das dissidências sexual e de Gênero.

sexualidade nos sentidos anticoloniais e antirracistas e até mesmo anárquicas, trataremos nesse objeto a possibilidade de compreender o Ativismo na/em dança a partir da singularidade dos corpos que dançam e em decorrência de suas questões específicas na Dança, compreendendo que o recorte das dissidências de gênero e sexualidade (COLLING, 2019) é um dos aspectos que insurge nesse estudo. Conseqüentemente as produções em dança podem interseccionar ecos, também, nas múltiplas ações que o corpo produz e da qual discutir e problematizar as bifurcações, fissuras, tessituras e os tensionamentos a partir desses corpos e suas danças, tornam-se uma emergência da atualidade.

Leandro Colling (2019) comenta, por exemplo, que dentre os aspectos que podem ter colaborado para uma expansão da cena ativista no Brasil, enfatizando os estudos de gênero e sexualidade, especificamente dentro dos estudos *Queer*, foi a convergência entre esses estudos com a ampliação das universidades brasileiras, bem como aponta o próprio alargamento desse contexto ocorrido desde o governo Lula em 2003.

Na Dança, a expansão do ensino passa a ter maior significado para o campo a partir dos anos 2000, quando uma expressiva abertura de cursos de Licenciatura, Bacharelados e Técnicos abrem suas portas em todo o país e redesenha a geografia de cursos superiores da área (SANTOS, 2016). Esse avanço também se manteve nos níveis da Pós-graduação em Dança que implementaram o mestrado acadêmico (2006), profissional (2019), o mestrado acadêmico da UFRJ depois de muitos anos e mais recentemente pela abertura do doutorado acadêmico (2019) PPGDANCA-UFBA, o que possibilitou pensar sobre o impacto de políticas públicas implementadas a partir dos governos neoliberais e democráticos e que podem apontar para uma relação sólida entre as produções artísticas em dança, seus sujeitos e o ativismo produzido por esses corpos. Desse modo questões que estabeleçam uma coerência de saberes gerando pistas e problemas para aprofundar e apontar os ativismos na dança, a fim de desestabilizar a própria condição da produção em dança é um desafio.

Um outra questão ainda em fase de desenvolvimento nesse estudo é a ideia de CORPOVOZ, que busca complexificar o discurso político do corpo como uma linguagem sonora na imagem construída a partir do corpo.

Questiono e reivindico, portanto, também, uma fala na primeira pessoa do singular por compreender o lugar de privilégio que ocupo na universidade pública brasileira, dando eco aos silêncios e aos lugares subalternos em que corpos são constantemente colonizados em espaços hegemônicos, sobretudo institucionais pela existência do obscurantismo intelectual e da opressão hierárquica presente nesses espaços de disputa e de poder sejam eles acadêmicos ou informalizados. O que não significa que pretendo falar pelos corpos do ativismo em dança, mas possibilitar um anteparo crítico e político de interlocução entre ativismo e Dança.

Em consonância com essa narrativa enfatizo que esses espaços cancelaram um corpo com voz política que outrora na formação acadêmica esteve dotado de vulnerabilidade e precariedade. A invisibilidade e a subalternização matem-se agora em outros níveis estruturalmente diferentes antes amparados por políticas públicas voltadas à condição de inserção e permanência à jovens em estado de vulnerabilidade social na universidade pública brasileira. Desse modo a *vozação* política que atua diretamente aqui na reflexão acerca da condição de existência de outros corpos no campo da dança, na produção de sentido e conhecimento para área das artes, amplificando a polifonia de vozes que estão dentro e fora do contexto formal na academia, reivindicando a validação da vida em detrimento da negação desses sujeitos e suas danças, é agora um eco que promove a emancipação e a desobediência das normatividades, atuando pela (r)existência de *corpovozes* numa cena que tenciona cultura e sociedade. De outro modo reconheço que sou um homem negro, gay, lido muitas vezes como cisnormativo pelo heteronorma e a sexopolítica, do interior do estado de Alagoas, nordestino, de família pobre e que estou inserido no espaço acadêmico em três graus formativos distintos (graduação, mestrado, doutorado) em instituições públicas federais que sedimentam diretamente meu espaço de fala, empoderamento e ativismo na dança.

Assim não será inobservado a hipótese de que os espaços de poder, tais como universidades em especial públicas, ou outros campos da atuação profissional formal e não formal, potencialize a ação política de corpos que se cruzam e transitam entre o conhecimento acadêmico e as cenas da dança nos contextos informais, pensando a existências de vários nichos e mercados diferenciados do modo como se articulam linguagens artísticas e suas produções.

Referências

BITTECOURT, Adriana Machado. **Imagens como acontecimentos: dispositivos do corpo, dispositivos da dança**. Salvador: Edufba, 2012.

COLLING, Leandro. **Artivismo das dissidências sexuais e de gênero**. Salvador: EDUFBA, 2019.

LELIS. Rafael Carrano; LOPES DE ALMEIDA. Marcos Felipe. **Dialogos LGBTI+ avançando lutas e conjugando campos**. Salvador: Devires, 2019.

NETO, Miguel R. de Souza; GOMES, Aguinaldo Rodrigues. **História e Teoria Queer**. 1. ed. Salvador: Devires, 2018.

SANTOS, Israel Souza. **Perfil de atuação do egresso da licenciatura em Dança da Universidade Federal de Alagoas – UFAL**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Escola de Dança, 2016. 95 f.

VIVÊNCIAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A DANÇA E A CRIANÇA

Claudia Valeria Silva Schmidt (FURB)
Larissa Aparecida Kremer (FURB)
Maria Carolina Cavaco (FURB)
Patrícia Schneider (FURB)

Introdução

No primeiro semestre de 2019, nós, acadêmicas do curso de Licenciatura em Dança da Universidade Regional de Blumenau (SC), realizamos nosso primeiro Estágio Curricular Supervisionado, na Educação Infantil. A partir da quinta semana de aula, começamos a frequentar o campo de estágio acompanhado do professor orientador para reconhecimento do espaço (avaliação diagnóstica), conversar com as professoras e conhecer as turmas que acompanharíamos. Durante três meses estivemos imersas num processo de aprendizagem que envolvia *a criança e a dança* no Centro de Educação Infantil Max Scheidemantel (instituição da rede pública da cidade de Blumenau). Entendemos que o estágio curricular no ambiente escolar é de extrema relevância para nossa formação enquanto licenciandas em Dança. Afirmamos isso por considerarmos ser a escola um lugar privilegiado para a efetiva articulação da teoria e prática, onde pudemos experimentar diversas ações pedagógicas na busca de maior experiência docente durante nossa formação.

A finalidade deste estágio estava na profissionalização como professor de dança em espaços em que acontecem a educação formal, complementando nosso processo de ensino-aprendizagem e adquirindo experiência prática em nosso futuro campo de atuação.

Este estágio na Educação Infantil foi organizado da seguinte forma: 48 horas no C.E.I. com encontros presenciais de 4 horas semanais com sessenta e cinco crianças na faixa etária entre 2 e 6 anos de idade; 36 horas em sala de aula na universidade (onde discutíamos as práticas); e 36 horas de planejamento. Desse modo, desenvolvemos um cronograma de atividades que

foram executadas durante todo o processo de estágio, nele fizemos o diagnóstico da instituição, a observação participativa na rotina dos alunos, e, a partir disso, elaboramos propostas de intervenções pensando nas singularidades e características de cada turma, juntamente com os temas que as professoras já estavam trabalhando com as mesmas. Nesse sentido, utilizamos a Base Nacional Comum Curricular como documento orientador para entender como a dança está inserida e como ela pode contribuir para formação integral das crianças da Educação Infantil.

A importância do Pensar a Dança para Crianças

No decorrer do estágio, nós visamos colaborar com o processo educacional, feito através das propostas de intervenções artísticas relacionadas à dança, permitindo o desenvolvimento social, motor, cognitivo e afetivo dos alunos. Propomos atividades que favorecessem a exploração e a criatividade, possibilitando assim, que os alunos realizassem movimentos naturais e descobertas espontâneas. À vista disso, pesquisamos e estudamos alguns teóricos da dança e da educação, como forma de embasamento para nossas práticas, além de atribuir conhecimentos para a nossa formação. Com nossa prática fundamentada em Paulo Freire e Rancière, tomamos como princípio orientador do estágio o comprometimento com o desenvolvimento humano e a importância da liberdade do aluno no que se refere a sua emancipação intelectual, buscando não haver uma submissão da criança à inteligência do educador, facilitando assim, a construção de sua inteligência, do seu processo criativo e do seu próprio entendimento sobre determinado assunto. Seguindo a linha de pensamento de Paulo Freire (1987), acreditamos que não existe uma maneira de construir uma educação, um afeto, uma amizade, entre muitos outros laços, sem a presença do diálogo. O diálogo é o que estabelece e fortalece as relações. Com a metodologia dialógica, o educador faz o papel de encorajador, líder, questionador, motivador, desafiador, organizador, fornecendo oportunidades para experimentação e crescimento das crianças. Assim estes também ampliarão sua sensibilidade, sua percepção, sua reflexão e sua imaginação, que serão estimuladas na

estruturação das suas ideias, provocando compreensão de fato de determinado assunto.

Já Rancière (2002) nos mostra como uma educação emancipadora pode fazer com que o aluno aprenda por sua inteligência, construindo-se como sujeito de seu próprio conhecimento, com o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais, desenvolvendo seus processos criativos. Tentamos provocar o surgimento do espaço pedagógico, na perspectiva de Masschelein (2003) onde o educador busca levar a construção de um conhecimento, descobrindo potências, sustentando a vontade, a busca pela aprendizagem, numa relação de diálogo entre dois seres, o educador e a criança, que expõem suas palavras numa relação de diálogo. Este autor nos fala sobre as potências: a potência de movimento, que faz com que a vontade desloque-se para fora de si, fazendo o sujeito reconhecer-se como capaz de agir; a potência da palavra como forma de traduzir seus pensamentos para dialogar e usando sua inteligência para compreender; e a potência do pensamento, no sentido de recordar que está implicado no que faz. Essas potências criam exposição a outros seres e a relação que inicia com o diálogo sob o signo da igualdade. Desta forma educação seria o ato e o processo de conhecer, observar algo, ter métodos para formação e desenvolvimento de um ser humano, na abertura do espaço pedagógico pelo surgimento da potência, da exposição e do diálogo.

Transversalmente estes embasamentos teóricos, optamos pela utilização da Dança Criativa como metodologia de ensino, buscando uma conexão entre a dança e a realidade dos alunos, estimulando as capacidades humanas de imaginação e criatividade, além das capacidades psicomotoras. Percebemos que de acordo com nossos objetivos iniciais, no decorrer do estágio nós conseguimos: propiciar às crianças momentos de descoberta e conhecimento de seu corpo; oportunizar que a criança desenvolvesse através de atividades lúdicas em dança a imaginação, criatividade, autonomia e respeito ao próximo; permitir o contato com atividades artísticas relacionadas a dança através de aulas práticas, livros, vídeos e apresentações de dança; desenvolver coordenação motora e também despertar o interesse pela arte da dança. Pudemos observar durante todo o processo de estágio a dificuldade de algumas crianças de se expressarem através do diálogo, porém, no decorrer

das aulas de dança os alunos permitiram-se comunicar com gestos e até verbalmente com os colegas e as professoras e se manifestar através de movimentos dançados (experiência estética e sensível).

Figura 1 – Momento de experimentação corporal proporcionado pelo estágio.



Fonte: Arquivo pessoal das autoras (2019)

Considerações Finais

Ao final do estágio recebemos um retorno muito positivo dos alunos, das professoras e da diretora do CEI. Todos manifestaram a vontade de ter mais contato com a dança, após serem estimulados por nosso trabalho e elogiaram nossa integração como equipe, com a equipe do CEI e com os alunos, durante nosso estágio. Percebemos que na Educação Infantil nem tudo ocorre sempre como planejado e que enquanto professoras em formação precisamos de flexibilidade para adaptar propostas aos imprevistos. Em função disso, esse estágio nos propiciou diferentes situações em que precisamos encontrar soluções, desenvolvendo assim, nossa capacidade de estratégia e criatividade.

Pensamos que os professores de Educação Infantil poderiam utilizar estratégias pedagógicas de acordo com essa faixa etária para conseguir a atenção e participação das crianças. As crianças precisam movimentar-se e expressar-se pelo seu corpo e sua linguagem, então estratégias pedagógicas

que permitem essa exposição são sempre bem-vindas para o desenvolvimento integral das crianças! Claro que nessa faixa etária as crianças também precisam aprender limites, como esperar sua vez e que para tudo tem um momento, mas é possível permitir sua expressão, dar liberdade à sua inteligência e ensinar regras de convívio ao mesmo tempo. Por outro lado, fica nítido que para trabalhar com essa faixa etária da Educação Infantil é necessária uma grande bagagem, experiência, responsabilidade e tato pois é quando as habilidades das crianças estão sendo formadas e essas impressões marcarão sua personalidade para o resto da vida. Nesse sentido, o CEI em geral explora muito a parte sensorial das crianças, a interação social, o desenvolvimento de suas habilidades, e vimos muita Arte acontecendo, a música, a dança, a pintura, a escultura, o desenho, sempre presentes em suas atividades.

Esperamos que com a Graduação em Dança na cidade de Blumenau – SC, a Dança seja cada vez mais inserida na realidade cultural e educacional nos distintos níveis da educação básica, em espaços não formais e informais, e que ganhe mais espaço no ensino superior. E que os alunos, estagiários e futuros profissionais da Dança possam diminuir a distância entre as pessoas e a dança de modo geral, seja assistindo apresentações, dançando de forma amadora e até se profissionalizando como bailarinos ou professores. Temos em mente que nossa missão é aproximar as pessoas da arte da dança e contribuir desta forma com a nossa sociedade e a produção em arte, tornando todos mais humanizados. A experiência com as crianças foi inspiradora e acreditamos que agregou muito a nossa formação como professoras de dança.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 26 set. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GAETA, Cecilia. MASETTO, Marcos. Metodologias ativas e o processo de aprendizagem na perspectiva da inovação. **Congresso Internacional**. São Paulo, 2010.

MASSCHELEIN, Jan. **O aluno e a infância: a propósito do pedagógico.** Campinas, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a19v24n82.pdf>. Acesso em: 20 maio 2019.

MELLO, Cheila D.; TURMENA, Leandro. Bases Teóricas e conceituais da pedagogia das competências: Estudo segundo Philippe Perrenoud. **X Congresso Nacional de Educação-Educere.** Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4440_2385.pdf > Acesso em: 26 abr. 2019.

NANNI, Dionísia. **Dança-Educação:** pré-escola à universidade. Rio de Janeiro: Sprint, 2008.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante:** cinco lições sobre a emancipação intelectual. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

RESPIRANDO: UMA HISTÓRIA PAUTADA NA VIDA, NA DANÇA NA RELAÇÃO CORPOAMBIENTE

Leandro Torres Santana (UFS)

Um breve começo, do começo, dessa história

Era uma vez...⁸ um menino que conheceu o ar pela primeira vez em setembro de 1989, em uma cidade fria e poluída, que se chamava Cubatão.⁹ Este menino recebeu o nome de Leandro. Cubatão era uma cidade onde a poluição se fazia presente, e ela parecia bastante agressiva, devido a grande quantidade de fábricas que existiam ali. Aquele ar, respirado pelo pequeno Leandro, não era o ar mais puro. O que de alguma forma, contribuiu para o aparecimento de problemas respiratórios. Às vezes sua respiração falhava. Brônquite, Pneumonia, Rinite Alérgica, e às vezes, eram amenizadas com doses de Benzetacil. O pequeno garoto ia crescendo, e percebendo o seu ambiente, este que era frio, gélido... Mas, mesmo em meio a seus problemas respiratórios, ele dançava. Ainda garoto, ele muda de cidade, passando a morar em Aracaju, capital de Sergipe. Na sua nova casa, o clima era quente, mas, seus problemas respiratórios ainda o acompanhavam. Leandro gostava muito de dançar, por isso, ele dançava na escola, em casa, na casa dos avós... Na casa de sua vó Adélia, ele brincava no meio do mato, corria, subia nas árvores, passava por debaixo dos arames farpados, se sentia a vontade, livre e assim, ele respirava... Alguns anos se passaram e o menino, cresceu... E se tornou adulto. Leo, era assim que ele gostava de ser chamado. Entrou na universidade, e foi estudar Dança. Conheceu a disciplina Corpo e Ambiente em 2017, e foi amor à primeira vista. Mas, uma pergunta lhe deixou intrigado: Qual o seu ambiente?! Confuso, e querendo encontrar respostas, resolveu estudar. E foi aí que ele encontrou um livro, que falava de Corpo e Ambiente¹⁰, e ele

⁸ Utilizo da narrativa autobiográfica, para contar brevemente um pouco da minha história, na tríade vida, dança e corpoambiente, esta que permeia o tempo todo pela respiração.

⁹ Cubatão – São Paulo, foi considerada a cidade mais poluída do mundo, nas décadas de 1970 e 80 (NARDOCCI et al, 2013).

¹⁰ **O Corpo:** Pistas para estudos Indisciplinares (2006) da pesquisadora Christine Greiner.

passou a entender melhor essa relação.¹¹ E foi quando ele se deu conta que a relação corpoambiente, mesmo antes de ser entendida, foi vivenciada, experimentada, absorvida, pelo seu corpo. Em um dia estranho, no final desse mesmo ano, ele recebe uma triste notícia. Que, numa fração de segundos fez o seu chão perder a textura. O que para ele era colorido ficou cinza. O doce ficou amargo. Suas esperanças se dissiparam ali. A sua força se foi, e foi quando ele sentiu que morreu pela primeira vez, mesmo estando vivo¹². Em Julho de 2018 ele perdeu a sua mãe para um câncer agressivo que acometeu as vias respiratórias dela. Ela perdeu o ar, e ele também perdeu. E a partir desse momento, ele passa a perceber e observar melhor o seu respirar. O tempo se passa, oras devagar, oras veloz... E chegamos em 2019, quando Leo, se conecta com a sua respiração. Ele cria um trabalho chamado Ofegante¹³, e é quando ele percebe que este trabalho aponta os primeiros indícios de resposta para a pergunta que o inquietou em 2017, e que mais a frente o levaria a outra pesquisa... A partir desse dia, Leo começa a entender que o seu respirar é o caminho. E com isso passa a querer conhecer mais sobre a sua relação com o ar e a respiração... Para isso, ele começa a fazer algumas anotações sobre essa investigação com o intuito de criar um trabalho artístico que contemple o seu viver, a sua dança e a sua relação corpoambiente...

RESPIRANDO

Eis que nasce RESPIRANDO, que traduz um pouco da minha história nessa tríade: vida, dança e corpoambiente. E o entendimento do meu respirar, seja em qualquer ponto da tríade, me deu embasamento para a criação, e assim como cita Leal (2019, p. 28) “Tomar consciência permite ao criador ter autonomia ao criar”. Essa autonomia me dá também o entendimento para a

¹¹ A relação corpoambiente é uma relação de troca de informações entre ambos. Assim como fala Greiner (2006, p. 44) “O ponto chave é que os seres vivos e seus ambientes se situam em relação, uns com os outros, através de suas especificações mutuas ou de uma relação de co-determinação”.

¹² Retrata o momento em que descubro o câncer de minha mãe.

¹³ Ofegante fala sobre a exaustão enquanto estado corporal, este que me fez pensar e refletir sobre a minha respiração, que se modifica quando o corpo está exausto, seja no momento em que está na natureza, realizando uma trilha, por exemplo, ou seja, na sua vida em si. (SANTANA, 2019).

escolha da escrita, esta que não consigo enxergar dentro dos moldes acadêmicos.

RESPIRANDO é um trabalho artístico e pesquisa autobiográfica que vem à tona por meio de uma problemática: a respiração. Que percebo nessa a possibilidade de criação, o meu ambiente, que pauta a minha vida e a minha dança. Assim, vejo na escrita biográfica uma forma de traduzir inquietações, por meio da narrativa de minha história, trazendo tanto para a cena quanto para o texto essa relação particular.

Tentando trazer apontamentos e reflexões para uma ação natural, o respirar, o meu respirar. E acredito que é por meio dessas ações que vejo uma forma de tocar o outro pela minha história, utilizando-a como minha forma de fazer dança.

É justamente nesse processo de identificação que se pode encontrar o potencial educativo das narrativas, pois as histórias possuem imagens, mitos e metáforas de cunho moral que contribuem para nosso desenvolvimento como seres humanos. Em outras palavras, as narrativas cujas tramas promovem a reflexão sobre as complexidades da vida preparam-nos, individual ou coletivamente, para o enfrentamento de suas dificuldades e complicações. (SANTOS; GARMS. 2014, p. 4101)

Para a criação e elaboração do trabalho, faço algumas escolhas. Estas pautadas naquilo em que acredito, e eu na condição de artista, me coloco no lugar da performatividade¹⁴, utilizando da escrita performática. A arte transforma, transmuta, transborda... E não apenas no corpo em movimento, mas também no movimento dos dedos ao digitalizar esse trabalho, cuja ação não caberia nas formalidades acadêmicas, pois esta seria pouco para toda a informação contida nesse corpo pulsante. Assim como afirma Medeiros (2007, p. 4):

Para falar de performance, precisamos encontrar estratégias de escrita como encontramos, na prática, estratégias de ação: espontaneidade e improviso. Aqui, nossas estratégias serão, certamente, particulares e diferentes das utilizadas para as ações: manias, ações, corpos, carne, calor e batimentos de coração,

¹⁴ Dando voz ao meu corpo e assim como fala Setenta (2008) "Tanto a performatividade da fala (proferimento verbal) quanto a performatividade da fala da dança (proferimento corporal) configuram-se enquanto sistemas abertos que se permitem encenar fragmentos do real".

pulsões, impulsões de linguagens que não se identificam com a escrita.

Trago para cena o diálogo do corpo e da imagem. Meu corpo dialoga com um vídeo projetado em mim. Oras essa projeção emerge em outros lugares. Oras o teto, oras o chão. Oras a voz se manifesta, poeticamente, trêmula, cantante. Oras apenas palavras e um corpo vibrante que improvisa com elas. Uma densidade tênue, entre a poética de um corpo marcado pela arte e pela dor. Intensidade que faz faltar o ar.

Cenas em que a vida surge em meio a poluição. Trago uma ultrassonografia, intercalada com imagens das fábricas de Cubatão. Um parto, com imagens de medicamentos que foram presentes nessa história. Na minha voz ecoa a seguinte frase “apesar de tudo a vida resiste”, esta captada do Documentário: Cubatão Vale da Morte (1987).

A cor branca era presente nas minhas vestes, com o intuito de transformar meu corpo em uma tela, que projeta a sua história de dentro para fora. O meu corpo também era uma tela, que projetava para fora a sua história, ao mesmo tempo em que a projeção me preenchia.

Percebi neste trabalho a possibilidade de trazer a cena a minha história, e não apenas ela, mas as respostas que a pesquisa me deu, entendendo aqui um possível caminho para novos desbravamentos. A pesquisa autobiográfica me traz possibilidades de me perceber enquanto objeto de estudo, potencializando a minha narrativa.

Um possível final de outras possibilidades

Entendo, que o meu ambiente é o ar, a respiração e é nele, por meio e permeado por ele que a minha dança acontece. Quando danço preciso que a respiração continue a fluir pelo corpo, entendendo que a respiração e o movimento precisam estar interligados. A minha dança é respiração, é movimento, é continuação... “Respiração é fluxo de vida. Desta forma, outra característica desse processo metodológico, que se tornou mais evidente, é

estar em fluxo. Entender o desenvolvimento da linguagem artística em criação como fluxo”. (LEAL, 2019, p. 17)

Por fim, consigo entender sobre o meu ambiente, e sobre a relação com a respiração. Entendo hoje, que a minha história sempre foi pautada na tríade: viver, dançar e ser corpoambiente. E com este trabalho tento trazer reflexões e não apenas expor minha vida, mostrando aqui forma que encontrei de fazer dança, de olhar para a respiração.

Assim como sou motivado por esse trabalho, que ele também possa servir como apontamento para possíveis caminhos de se olhar para o fazer dança, motivando outros a tentar descobrir seus caminhos e suas motivações. Que outras narrativas sejam tidas como motivos para que histórias sejam contadas pelo corpo.

Que essas narrativas façam sentido e façam sentir. E assim, como cita Morandi (2012, p. 72) “A dança possibilita uma percepção e um aprendizado que somente são alcançados por meio do fazer-sentir que tem ligação direta com o corpo, que é a própria dança”.

Referências

CUBATÃO Vale da Morte. Direção de Bo Landin. Cubatão: Scandinature, 1987. Disponível em: <https://youtu.be/s6zzwvK0R5E>. Acesso em: 22 set. 2020.

GREINER, Christine. **O Corpo**: Pistas para Estudos Indisciplinares. São Paulo: Annablume, 2006.

LEAL, Patrícia. **Dança/Arte pelos sentidos**: continuidades aromáticas, fluxo e consciência. Natal: Caule de Papiro, 2019.

MEDEIROS, Maria Beatriz de. **Performance Artística e Tempo**. Publicado inicialmente em Tempo e Performance. Brasília: PPG-Arte/UnB, 2007.

MORANDI, Carla. O Ensino de Dança nas Escolas: Introdução. In: STRAZZACAPPA, Márcia; MORANDI, Carla. **Entre a arte e a docência**: A formação do artista da dança. 2. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

NARDOCCI, A. C. et al. Poluição do ar e doenças respiratórias e cardiovasculares: estudo de séries temporais em Cubatão, São Paulo, Brasil. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 9, p. 1867-1876, set, 2013.

SANTANA, Leandro Torres. Da exaustão a criação: relatos de um processo entre corpo e ambiente. Anais do VI Encontro Científico da Associação Nacional de Pesquisadores em Dança - ANDA. Salvador: ANDA, 2019. p. 1726-1731.

SANTOS, Héllen Thaís dos; GARMS, Gilza Maria Zauhy. **Método Autobiográfico e Metodologia de Narrativas**: Contribuições, Especificidades e Possibilidades para a Pesquisa e Formação Pessoal/Profissional de Professores. In II Congresso Nacional de Formação de Professores. XII Estadual Paulista sobre Formação de Educadores. Águas de Lindóia – SP, 2014. p. 4094-4106. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/141766>>. Acesso em: 22 set. 2020.

SETENTA, Jussara S. **O fazer-dizer do corpo**: dança e performatividade. Salvador: EDUFBA, 2008.

DEGUSTAÇÕES EM TEMPOS DE PANDEMIA

Luciana Paludo (UFRGS)

Introdução

A pesquisa de **Linguagem Autoral em Dança** começou a ser desenvolvida em 2016 e tem prazo de término para 2024. Visa produzir materiais relativos à criação e à composição coreográfica, observando a relação desses materiais com a preparação corporal para a dança. Parte dos estudos de vocabulário de movimentos da bailarina Luciana Paludo e de seu repertório de movimento; visa sistematizar a forma de trabalho implicada nesses processos. Desde 2016 a pesquisa está vinculada ao projeto de Extensão Mimese cia de dança-coisa; ambos os projetos estão vinculados ao Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

O parágrafo acima é um exercício de resumir a pesquisa em seu estado atual, neste período da pandemia da Covid-19 no Brasil. Estou desde meados de março de 2020 em confinamento e com a possibilidade de trabalhar de modo remoto, devido à pandemia. Faço a revisão deste texto no mês de setembro desse ano, para prepará-lo à publicação, nos registros do 6º Congresso Científico Nacional de Pesquisadores em Dança – ANDA, Comitê Temático Relatos de Experiência. Desde o mês de março, além da situação do Brasil, assistimos e estamos assistindo, ainda, a outros países do mundo sofrer as calamidades deflagradas por essa pandemia. Assim como grande parte da população do planeta, sigo na esperança de que a ciência consiga, em breve, encontrar uma vacina e a cura para esse vírus.

Desde a segunda semana de confinamento comecei a promover, através de minhas redes sociais, as *lives*, que são transmissões ao vivo de conversas, movimentos e conteúdos concernentes à pesquisa. Era uma maneira até então não pensada por mim, para realizar a difusão da pesquisa. Mas, para que esse relato de experiência faça mais sentido, vou detalhar um pouco mais da história dessa pesquisa, até o presente momento.

Logo no início da pesquisa (2016) percebi que o grupo **Mimese Cia de Dança-Coisa**, o qual também passou a ser oferecido, no mesmo ano, em formato de Projeto de Extensão – seria o seu laboratório de investigação e de difusão. O objetivo principal da pesquisa sempre foi o de escrever um livro e produzir outros materiais que dessem conta de registrar as formas e abordagens que desenvolvo no trabalho com a dança. Especialmente, tenho a intenção de escrever a respeito das maneiras que relaciono a composição coreográfica e a preparação de um corpo para a dança, bem como problematizar questões de difusão, distribuição e autoria.

Comecei o trabalho como compositora coreográfica no ano da minha formatura do bacharelado em Dança (1989). Porém, localizo os primeiros ensaios mais efetivos de composição de movimentos, os quais me caracterizam, lá pelos idos de 1995 e 1997¹⁵. Em 1999 compus meu primeiro solo, dessa nova fase (**Clara, um ser ao vento**). Depois vieram outros dois: (**Um piano só**, 1999/2000 e **Mesmo assim**, 2001). Esses solos foram como *meios de transporte*¹⁶, pois me levaram em contato com muitas pessoas, em diversos lugares. Ganhei prêmios em festivais e tive o reconhecimento desse público. Em 2000, por causa dessa visibilidade, fui convidada a ingressar como professora do Curso de Dança da Unicruz. Em 2002 criei o Mimese cia de dança-coisa. No trabalho com o grupo, outras práticas e entendimentos de composição, de difusão e de colaborações artística tiveram seu início em minha vida. Entre os anos 2002 e 2006 o trabalho com o grupo foi muito intenso¹⁷.

O ano de 2007 me direciona para a atuação solo novamente; dessa vez com a participação de artistas convidados, no espetáculo **Os humores do poeta**, com o qual recebi o Prêmio Funarte de Circulação Nacional – Dança. A partir desse período até 2016, quando reativo o Mimese em formato de grupo,

¹⁵ De 1992 a 2000 tive uma escola de dança em São Luiz Gonzaga, RS. As práticas pedagógicas e artísticas começaram a se entrelaçar nesse período, o que me levou, depois, a compor meus solos.

¹⁶ As metáforas me acompanham, na tentativa de nominar experiências, o que auxilia no compartilhamento dos conceitos da pesquisa.

¹⁷ Em 2004 ganhamos o Prêmio Novos Criadores, no CONDANÇA; em 2006, através do Prêmio Klaus Vianna, fizemos turnê estadual no RS (com espetáculo e oficinas), em nove cidades.

houve um certo abandono de meu repertório de movimentos, criados até 2006, 2007. Passei a trabalhar muito em colaboração com outros artistas, em projetos que tinham de 6 a 8 meses de duração¹⁸. A composição direcionada a esses projetos e a escolha pela improvisação nas minhas práticas artísticas me distanciaram quase que totalmente do repertório coreográfico que criara até então.

Em 2015, após a defesa do meu doutorado em Educação – no qual observei o lugar da coreografia nos cursos de graduação em Dança do RS, percebi esse abandono do meu vocabulário de movimento, pois não lembrava mais de nenhuma coreografia, ou sequência. Tampouco tinha vontade ou desejo de remontar alguma coisa. Isso me intrigou e também moveu: em janeiro de 2016, iniciei uma investida nesse material, convidando outras pessoas a estarem comigo nessa empreitada. Penso que preservar repertórios é um respeito que temos a um trabalho de dança já feito; a uma energia de vida já despendida no mundo. E essa é uma das elaborações que consigo dizer, desde que comecei a pesquisa.

A primeira ação da pesquisa foi o *Projeto Luciana Paludo convida* (2016)¹⁹. E o primeiro espetáculo do Mimese cia de dança-coisa, nessa retomada de 2016, foi na última edição desse Projeto. O espetáculo foi denominado **Ensaio sobre o tempo** – e era isso mesmo, pois nessa formação do Mimese (de 2016) estava a bailarina Leticia Guimarães, que começou a dançar comigo em 1995, quando criança²⁰. Um fato surpreendente foi que ela lembrava de todas as sequências de nossas aulas (anos de 1995-2000) e isso me ajudou a recuperar grande parte de meu repertório perdido. No espetáculo²¹ ela e o Mimese, como grupo, foram meus convidados.

Em 2017 reapresentamos o espetáculo, já modificado. Em 2018 passamos a receber o apoio do Departamento de Difusão Cultural da UFRGS (DDC/UFRGS) e criamos **A utopia do corpo sensível**. E 2019 foi o ano do Mimese, junto ao Projeto de Pesquisa de Linguagem autoral em Dança e O

¹⁸ O fato de eu vir morar em Porto Alegre em 2006, talvez tenha influenciado nesses rumos.

¹⁹ Link para o Teaser do Projeto: https://www.youtube.com/watch?v=eUnAK20o3_o

²⁰ No período entre os anos de 1995 e 2000, na escola de dança em São Luiz Gonzaga, RS.

²¹ Link para trecho do espetáculo: <https://www.youtube.com/watch?v=QYN1P6dgDpM&t=565s>

DDC/UFRGS realizarem onze edições do projeto **Degustação de Movimentos com o Mimese**²². Com ampla divulgação nas redes sociais, esse projeto começou a movimentar o vocabulário de movimento do grupo para que pessoas da comunidade pudessem experimentá-lo.

Em 2020 estávamos com data marcada para a continuidade do Projeto **Degustação de movimentos com o Mimese**, mas, o mundo foi acometido pela pandemia da Covid-19, o que colocou o planeta em alerta e com medidas de confinamento e distanciamento social. Foi então que passei a realizar as transmissões ao vivo pelas minhas redes sociais, inspirada nos moldes do Degustação. Além das minhas redes sociais, alguns conteúdos foram disponibilizados no canal do Mimese Cia de Dança-Coisa (@mimesedancacoisa) no Instagram e no site do Departamento de Difusão Cultural da UFRGS. Minha bolsista de pesquisa Luana Fonseca D'Avila começou a se envolver na produção e na divulgação dessa nova forma de atuação. Outras duas integrantes do grupo também colaboram nesse processo: Anne Plein, que é bolsista voluntária e Letícia Dall'Agnol, já licenciada em Dança pela UFRGS. Percebo que nesse tempo elas também fizeram um exercício importante de iniciativas próprias, colocando em funcionamento nossos estudos sobre autoria. Ou seja, a partir do vocabulário de movimentos do grupo, já ajudaram a produzir conteúdos, os quais estão disponíveis no Instagram do Mimese. Nesses conteúdos, é a partir de seus corpos que os movimentos vêm – e isso é um ponto que interessa para a pesquisa.

Sendo assim, o projeto segue em desenvolvimento atualmente, por meios virtuais. E a *filosofia* do Degustação de Movimentos com o Mimese é um guia para este período. Essa *filosofia* tem relação a convidar as pessoas a mover e a dançar, instruindo caminhos possíveis, no corpo, para que isso ocorra. Observa-se, neste momento, uma abrangência muito importante para a pesquisa, para outros públicos, em diversos Estados do Brasil – inclusive pessoas que já haviam feito aulas comigo, que residem em outros países, estão acessando os vídeos. Percebo que a cada atividade desenvolvida, neste vínculo entre a Pesquisa e a Extensão, há novas camadas de percepção que

²² Projeto no qual recebemos as pessoas da comunidade para dançarem com a gente, a cada duas semanas.

emergem, para a pesquisa. Por exemplo, estou tentando me acostumar com a ideia de perder o controle do número de pessoas que têm acesso a esses materiais – e quem são todas essas pessoas. Não tenho, ainda, esses dados analisados; estou, sim, cuidando desse acervo já produzido, especialmente durante a pandemia. No registro de minhas *lives* há muitas elaborações e sínteses, de maneira muito simples e direta – o que realmente me interessa para a difusão da pesquisa.

Curiosamente, a partir desses materiais, está sendo possível aprofundar conceitos e criar outras estratégias para a preparação corporal. Em agosto desse ano de 2020 passamos a oferecer o Mimese cia de dança-coisa de modo remoto²³; estamos com cerca de 40 pessoas e trabalhamos todas as quartas-feiras pela manhã. Nesse modo de ofertar o projeto estão surgindo outros procedimentos de trabalho corporal, de criação e composição coreográfica, dentro dos objetivos da pesquisa e para além deles. Apesar desse tempo inóspito, nossa atenção se aguça e isso está enriquecendo a Pesquisa e nos inquietando para novas soluções. Uma das soluções é acirrar a relação entre os movimentos de preparação do corpo, chamando a atenção das pessoas para as diversas funções que eles podem ocupar em nossas vidas. Dentre essas funções, saliento, está a possibilidade da manutenção da mobilidade e da força do corpo; da respiração e da capacidade motora. Em tempos de pandemias, para além das configurações estéticas [mas também pensando nelas], tudo isso é uma dádiva: dançar, mover, degustar movimentos e seguir vivendo.

Referências

BARRETO, Ivana Menna. Capítulo I Arte é compartilhamento. In: BARRETO, Ivana Menna. **Autoria em Rede**: modos de produção e implicações políticas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2017. p. 11-22.

DANÇA-COISA, **Mimese Cia. de Mimese Cia de Dança-Coisa**. Disponível em: <https://www.facebook.com/Mimese-Cia-de-Dan%C3%A7a-Coisa-1843225969275862/>. Acesso em: 03 jun. 2020.

²³ Acompanhando as definições da UFRGS para o retorno das aulas.

CANAL DO MIMESÉ CIA DE DANÇA-COISA:
<<https://www.instagram.com/mimesedancacoisa/>> . Acesso em: 7 jun. 2020.

TEASER DEGUSTAÇÃO DE MOVIMENTOS COM O MIMESÉ:
<<https://www.youtube.com/watch?v=LJBxgpaT81M&t=364s>> . Acesso em: 7 jun. 2020.

INDICAÇÃO AO PRÊMIO AÇORIANOS DE DANÇA 2019:
<<https://www.ufrgs.br/difusaocultural/com-poucos-meses-de-existencia-projetodegustacao-com-mimese-e-indicado-para-duas-categorias-do-premio-acorianos-dedanca/>>. Acesso em: 7 jun. 2020.

NECRO-OLHAR E AS RELAÇÕES DE OLHAR

Marcial Lourenço Macome (PPGAC/ECA-USP)
Orientadora: Dra. Maria Helena Franco de Araújo Bastos

Segundo Basto (2017) “o corpo deve ser visto como base de intersubjetividade, esfera de relações”. O homem é um ser de relações o que evidentemente o torna por natureza um ser relacional. Há um corpo e um ambiente envolvidos entre si na troca de informações que se modificam, no entanto essas trocas estão em constantes processos coevolutivos de tal maneira que não podemos separar um do outro. Assim também é a relação entre o olhar e a memória, o exercício de olhar ativa em nós algumas memórias ou nos faz associar as imagens do olhar a algum tipo de experiência.

Conscientes que as relações entre corpo e ambiente se dão por processos coevolutivos, que produzem uma rede de pré-disposições perceptuais, motoras, de aprendizado emocionais (GREINER e KATZ, 2005) realizamos uma serie de ações performativas²⁴ cujo disparador era o olhar e ocupar espaços públicos, afinal “a observação é um elemento essencial da arte de representar”²⁵. Durante uma das performances realizadas na Pinacoteca de São Paulo com o coletivo Legítima Defesa que participava da exposição “Somos muit+s: experimentos sobre coletividade”²⁶, nos propomos particularmente a perceber que tipo de relações e memórias podiam ser estabelecidas á partir de olhares e da presença de corpos negros em espaço público²⁷

A partir dessas performances gerou-se uma série de reações e posicionamentos, como por exemplo: “O Homem branco quando olha hoje para um Homem negro é por carinho e não constitui ameaça para o Homem negro nas calçadas de São Paulo vocês sabem disso, mas... sei lá... quando um

²⁴ Estamos conscientes das diferenças entre performance, teatro performativo e teatro, propositadamente usamos as palavras performance e representar em simultâneo ainda que de per si essas duas palavras podem ter significados diferentes.

²⁵ BRECHT, 1978: 121

²⁶ Ver: <http://pinacoteca.org.br/programacao/somos-muits/>. Acesso: 26 set. 2019.

²⁷ Estas performances foram realizadas com os coletivos: legítima defesa, atores sem fronteiras e com o coletivo desconstruindo tabus no MASP, Pinacoteca e Avenida Paulista. Pretendemos ocupar 10 espaços públicos que geralmente são ocupados por pessoas de raça branca. em bloco de 6 a 10 performer negros.

Homem negro olha para um homem/mulher branca é constrangedor é uma espécie de ameaça”²⁸

Dos resultados da performance nasceu a noção de Necro-olhar que é definido como sendo, o resultado das relações de olhares e a relação de eventos históricos, sócias ou de memórias coletivas a que esses olhares estão associados, suas reverberações em corpos negros e brancos. E a partir dessas relações nasce uma disputa social pelo poder, pela dominação, onde o olhar racial vai desempenhar um papel muito importante nos jogos de força e manutenção de dispositivos de controle. É a partir dessa imposição do olhar racial e construção social que o negro vai ser lido como:

[...] aquele que deve a todo o momento, provar a outrem que é um ser humano, que merece ser considerado seu semelhante; como Fanon insiste, provar que é “um homem semelhante aos outros”, “um homem como os outros” que é como nós, que é nosso, que é dos nossos. Ser o outro é sentir-se sempre instável. A tragédia do outro tem origem nesta instabilidade. O outro está constantemente em alerta. (MBEMBE, 2017, p. 245)

Nosso argumentamos é que muitas vezes é a partir do olhar e da memória que as pessoas são catalogadas, é com olhar e memória que ativamos as velhas feridas históricas, os velhos e novos dispositivos raciais, é no simples ato de olhar que se distingue o branco do negro e conseqüentemente a essas distinções vão sendo aplicados todos os mecanismos de segregação. Alias Mbembe lembra-nos que:

Frantz Fanon tinha, no entanto, razão, ao sugerir que o negro era a figura ou ainda um “objeto” inventado pelo branco e fixado, como tal, pelo seu olhar, pelos seus gestos e atitudes, tendo sido tecido enquanto tal através de mil pormenores, anedotas, relatos. Vale a pena também lembrar que o Branco é, a vários respeitos, uma fantasia da imaginação europeia que o ocidente se esforçou por naturalizar e universalizar. (MBEMBE, 2014, p. 85)

Não podemos ignorar que o Brasil é regido por princípio de raças, por princípio de raça, subtende-se, a forma espectral de divisão e de diferença humana susceptível de ser mobilizada para fins de estigmatização, de

²⁸ Depoimento de um casal de idosos brancos interpelados pelo olhar dos performers, temos o registo visual deste episodio e é parte do nosso material de pesquisa. Por questões éticas achamos inconveniente expor as imagens do casal.

exclusão, de segregação, pelos quais tenta isolar, eliminar e até destruir fisicamente determinados grupos humanos. Analisado profundamente este princípio verificamos uma relação entre o olhar e a memória coletiva ou singular. É no olhar que muitas vezes residem nossos medos, nossas paixões e por vezes nossas frustrações. É o necro-olhar que define o negro como símbolos de inferioridade e de carência. Uma simples performance centrada no olhar e memória pode ser capaz de despertar sentimentos diversos nas pessoas relacionadas as suas memórias .

Conclui-se que só por um simples olhar pode-se chegar a nudez das estruturas raciais enraizadas nas infraestruturas públicas e culturais . Pelo que o exercício da desconstrução do necro-olhar nas artes do corpo (dança), no teatro, assim como em outro tipo de manifestação artística ou manifestação social, precisa necessariamente passar por um processo de expurgamento do nosso olhar, pois esses olhares que carregamos estão relacionados a uma série de memórias que muitas vezes nos impedem de abrir espaço para o surgimento de novos olhares ou novas cosmovisões.

Referências

AGAMBEM. Giorgio. **Estado de Exceção**. Trad. Iraci D Poleti, São Paulo: Boitempo, 2017.

_____. **Homo Sacer: o poder soberano e a vida nua**. Belo Horizonte: UFMG 2007.

BASTOS. Helena. **Corpo sem Vontade**. São Paulo: Cooperativa Paulista de Dança e ECA-USP, 2017.

BRECHT. Bertolt. **Estudos Sobre Teatro**. Trad. Fiana Pais Brandão, Rio de Janeiro: Ed Nova Fronteira, 1978.

MBEMBE. Achille. **Necropolítica**. Trad. Renata Santini, Sao Paulo: N-1, 2018.

_____, **Critica da Razão Negra**. Trad. Marta Lanca, Lisboa:Antígona, 2014.

FOUCAULT MICHEL. **Vigiar e Punir**. Trad. Raquel Ramalheta, Rio de Janeiro: Vozes,1997.

_____. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: GRAAL LTDA, 1979.

_____. **O uso dos corpos.** Trad. Selvino J. Assmann, São Paulo: Boitempo, 2017.

TOCQUEVILLE, Alexis. **De la Democratie en Amérique.** Paris: Flamario, 1981.

A TRAJETÓRIA DA DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAP/UFRJ

Marília Nogueira da Silva Teixeira (UFRJ)

Ponto de Partida:

Pouco a pouco a dança vem ganhando espaço na educação infantil, primeira etapa da educação básica, e este trabalho visa a analisar e registrar os caminhos que esta linguagem vem percorrendo na Escola de Educação Infantil da UFRJ, que atualmente se integrou e se tornou o primeiro segmento do CAp/UFRJ. Apesar da integração, a educação infantil manteve sua sede no campus fundão, onde se localiza desde 24 de junho de 1981. Atualmente a escola é composta por quatro turmas e atende crianças na faixa etária de 2 a 5 anos e 11 meses.

No que se refere à dança, o primeiro concurso específico para esta área aconteceu recentemente no ano de 2017. Contudo, a relação entre a Escola de Educação Infantil e a Dança é mais antiga que esta data. Por estar próxima ao campus da faculdade de Dança, sempre houve um diálogo entre essas duas instituições.

A Dança surgiu nesta escola a partir da reflexão de que o pedagogo precisava dar conta de uma gama muito ampla e diversa de conhecimentos, e com o aumento de vagas para professores substitutos, em 2015, a escola optou por contemplar outras áreas de conhecimento, dentre elas as Artes. A professora de artes, Viviane Maria de Brito, tinha uma formação voltada para a dança e costumava trazer para suas atividades com as crianças as danças populares brasileiras. Além disso, no ano de 2016 houve uma aproximação maior com a faculdade de dança através das oficinas ministrada pela professora Ms. Patrícia Gomes Pereira.

Em 2017 estive presente nesta instituição como estagiária e bolsista PIBIAC do projeto **Criando danças com crianças** orientado pela professora

Ms. Patrícia Pereira. Em 2019, fui aprovada no concurso de professor substituto de Dança na Escola de Educação Infantil da UFRJ.

Em minhas observações, percebi que a inserção da Dança provocou estranhamento por parte de alguns professores e dificuldades de aceitação por partes de outros. Uma das maiores dificuldades era entender uma proposta de dança aberta, que não é voltada para o ensino de um estilo, mas entendida como uma linguagem onde as crianças e professores são pesquisadores do movimento.

Alguns professores também não entendiam que precisavam estar juntos participando, já que se tratava de atividade para crianças muito pequenas. Outros apresentavam dificuldade em manter o silêncio e em deixar as crianças livres para participar da sua maneira, sem precisar ficar orientando e direcionando através da fala.

Contudo, a maior parte do corpo escolar acolheu muito bem a dança. Iniciou-se uma parceria muito grande e as professoras afirmam aprender muito com a presença de um professor licenciado em dança na escola. Além disso, a escola tornou-se um importante campo de estágio para a licenciatura em dança já que não existia dança no CAp/UFRJ e os licenciandos faziam a maior parte do seu estágio com professores de teatro.

Referencial teórico:

Na prática, meu trabalho com as crianças transita pela dança contemporânea, educação somática e danças populares, agregando também ginástica artística e rítmica. A principal referência para que eu pudesse elaborar a dança na infância foi a metodologia Angel Vianna.

Teixeira (2008, p. 15) que destaca que “A abordagem reflexiva do trabalho corporal de Angel conduz para um pensamento aberto, singular, contraditório, inquieto; afastado de verdades, certezas e distintas resoluções (...)”.

Além disso, essa abordagem une os conhecimentos das artes da cena e do corpo aos estudos das ciências humanas e das ciências da saúde. Esta integralidade do pensamento se faz muito presente na educação infantil, etapa da educação básica em que os conhecimentos não estão separados em grades e disciplinas, eles se misturam e dialogam o tempo inteiro.

Nesta metodologia não existem finalidades, não se deseja chegar a uma coreografia ou realizar um passo e valoriza-se a experiência. Portanto o professor é um mediador, um provocador de experiências e o indivíduo tem autonomia para se mover e criar junto. “Não existem critérios de aprovação e desaprovação, cada um é livre para agir desde que tenha como foco do jogo conhecer o seu corpo. Não existem assim movimentos certos ou errados” (RAMOS, 2007, p. 46).

Os jogos e improvisos, característicos na abordagem da Angel, estão sempre presentes em minhas aulas trazendo o aspecto mais lúdico e possibilitando as brincadeiras e as interações entre as crianças, eixo fundamental de qualquer proposta na educação infantil segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010).

Embasso-me também na ideia de dança no contexto elaborada por Isabel Marques. Segundo Marques (2012) a dança precisa estar em diálogo constante com o meio e com a realidade do espaço em que ela se encontra. A autora também afirma que devemos educar corpos cênicos e lúdicos, proporcionando uma dança brincada e uma brincadeira que vira dança.

Também me utilizo da Teoria de Fundamentos da Dança (TFD) de Helenita Sá Earp, como referencial para pensar a dança. Segundo Motta (2006) a TFD é composta pelos parâmetros, que são fragmentos da teoria, e que estes não podem ser entendidos separadamente. “Movimento, Espaço, Forma, Dinâmica e Tempo: cada um desses fragmentos expressa um conceito que o difere do outro e singulariza sua estrutura.” (MOTTA, 2006, p. 93). Helenita agrupou os movimentos da dança em famílias. De acordo com Motta (2006, p. 144) “Assim, temos que as famílias da dança reúnem movimentos do corpo global que possuem características semelhantes. Tais semelhanças são

agrupadas em seis diferentes famílias: transferência, locomoção, volta, salto, queda e elevação.”

Caminhos metodológicos:

Geralmente para os grupos na faixa etária de 2 a 3 anos e 11 meses as atividades são mais sensoriais. Deixo que eles explorem bastante o espaço e os diferentes materiais num fluxo mais livre. Sempre estou atenta e procuro valorizar o que eles trazem como sugestão de movimento. Uso diferentes estímulos musicais, histórias e materiais como tecidos, bolinhas, cordas, lanternas e etc. Sempre trago a cultura popular através de histórias e brincadeiras cantadas.

Já para os grupos na faixa etária de 4 a 5 anos e 11 meses as atividades dialogam diretamente com a cultura popular (samba, jongo, funk) em conjunto com os parâmetros e famílias da dança. Exploramos o corpo em pausa e em movimento, isolado e combinado. Exploramos ritmos internos e externos, produzimos sons com o corpo e etc.

Em meu trabalho utilizo bastante jogos que envolvem mímicas, jogos de espelho e líder. Também experimentamos exercícios de cena (ser observado e observar o outro dançando) e sempre temos um momento de relaxamento e massagens para a sensibilização corporal.

Princípios básicos:

Não existe fórmula mágica para proporcionar experiências de dança na educação infantil, porém podemos elencar alguns princípios básicos para construir uma proposta. É essencial manter uma escuta aberta e sensível de maneira a criar um diálogo com crianças. Precisamos preparar propostas, mas sempre estar atentos ao que as crianças trazem para as atividades. É importante entender a criança e sua capacidade criadora para não tolir ou *adultizar* a infância. De acordo com Antônio & Tavares (2019) precisamos preservar a imaginação e a criatividade infantil. A ludicidade precisa estar

presente em todas as propostas com crianças já que brincar é o maior propósito das crianças. Em minha experiência prática observei que envolver todo o corpo escolar nesta dança fortalece e potencializa o nosso trabalho. É preciso circular pela escola, fazer atividades de dança em espaços diferentes, convidar outros funcionários e as famílias das crianças para participarem em conjunto.

Considerações finais:

O movimento é de extrema importância na educação infantil. É através deste que a criança descobre-se, relaciona-se e explora o mundo ao seu redor. Portanto é fundamental ter este tempo-espaco para acolher esses corpos moventes e brincantes. Segundo Almeida (2016), é necessário que a dança esteja presente na educação, mas não qualquer dança. “Uma dança que respeite ritmos, desejos e características do pensamento infantil [...], pois o movimento humano, muito mais do que uma ação corporal, é o diálogo que o sujeito estabelece com o mundo [...]”. (ALMEIDA, 2016, p. 21).

Apesar da Lei 13.278 (BRASIL, 2016), que determina que a dança seja componente curricular obrigatório em toda a educação básica, a mesma continua sendo tratada como um subcomponente, ou como mero recurso. Devido a este fato, a Educação Infantil do CAp/UFRJ pode ser considerada como uma inspiração por valorizar as linguagens da arte e entender suas diferenças e especificidades contratando professores especialistas para trabalharem com estas de maneira separada e não polivalente.

O intuito deste relato é compartilhar a experiência desta instituição e instigar professores e pesquisadores da dança a enxergarem a educação infantil como um campo de atuação importante a ser explorado e também estimular a implementação da dança em outras escolas de educação infantil.

Referências

ALMEIDA, Fernanda de Souza. **Que dança é essa?** Uma proposta para a educação infantil. São Paulo: Summus, 2016.

SEVERINO, Antônio & TAVARES, Katia. **A poética da infância:** conversas com quem educa as crianças. Cachoeira Paulista, São Paulo: Passarinho, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

BRASIL. **Lei nº 13.278** de 2 de maio de 2016 Que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13278.htm. Acesso em: 27 set. 2020.

MARQUES, Isabel A. **Interações:** crianças, dança e escola. São Paulo: Blucher, 2012.

MOTTA, Maria Alice Monteiro. **Teoria Fundamentos da Dança – uma abordagem epistemológica à luz da Teoria das Estranhezas.** Niterói, 2006. Dissertação (Mestrado em Ciência da Arte) – Instituto de Arte e Comunicação Social, Universidade Federal Fluminense, Niterói. 2006.

RAMOS, Enamar. **Angel Vianna:** a pedagoga do corpo. São Paulo: Summus, 2007.

TEIXEIRA, Letícia. **Inscrito em meu corpo:** uma abordagem reflexiva do trabalho corporal de Angel Vianna. 2008. Dissertação (Mestrado em Teatro) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro, 2008.

ARTE URBANA: DIREITOS DE IR VIR

Milianie Lage Matos (UFBA)

Interessada na potência da dança no espaço urbano, este projeto é um desdobramento da minha pesquisa de mestrado, **A Dança como contradispositivo no cotidiano social: interações estético-políticas no espaço urbano**, 2014, realizada sob a orientação da Professora Dra. Leda Maria Muhana Martinez Iannitelli²⁹. Nesta pesquisa busquei investigar a dança no espaço urbano “a partir da instauração de outros comportamentos que rompem com as normatizações regulamentárias desse ambiente [...]” (MATOS, 2014, p. 87), no sentido de repensar os modos de ocupação do espaço urbano no que concerne às relações interpessoais e com o ambiente.

Em 2015, ao ingressar no corpo docente do Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães em Camaçari/BA, na condição de REDA³⁰, venho substituído professores(as) em disciplinas como Filosofia e Sociologia. Depois de três anos me apropriando da prática pedagógica formal, lecionando em uma área diferente da minha formação, almejei desenvolver um projeto que atrelasse os saberes e práticas entre Arte e Filosofia, de maneira que, comecei o ano de 2019 determinada a experimentar outros processos de ensino-aprendizagem.

Como é de praxe, todos os anos, nos primeiros dias do mês de fevereiro, ocorre a Jornada Pedagógica da Rede Pública de Ensino do Estado da Bahia, que consiste em reunir o corpo docente do colégio, a fim de definirmos os projetos que serão desenvolvidos ao longo do ano, retomando a avaliação realizada ao final do ano letivo anterior. Em 2019, deliberamos que cada uma das unidades letivas teriam como foco de pesquisas as quatro áreas

²⁹ Dra. Leda Maria Muhana Martinez Iannitelli é Professora Titular aposentada pela Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia, trabalhando na área de processos criativos e de educação. Possui Mestrado em Dance Kinesiology pela University of Utah e Pós Doutorado pela Smith College.

³⁰ REDA - Regime Especial de Direito Administrativo, contratada através de concurso para ocupação de cargo por serviço temporário pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia.

de conhecimento contempladas no colégio. Sendo assim, a I unidade ficou destinada ao desenvolvimento de um projeto na Área de Humanas, a II Unidade destinada às Áreas de Ciências da Natureza e de Exatas e a III Unidade destinada à Área de Linguagem. Assim, na I unidade os(as) professores(as) de Humanas desenvolveram o projeto **Cidadania, Voluntariado e Humanidades: construindo valores na escola e na sociedade**. As turmas foram subdivididas por subtemas relacionados ao tema central, de maneira que, o **Projeto Arte Urbana: direitos de ir e vir** se desenvolveu a partir do subtema **Uso e preservação dos espaços públicos**.

Dessa maneira, o **Projeto Arte Urbana: direitos de ir e vir** foi desenvolvido com adolescentes do 2º Ano do Ensino Médio, com faixa etária entre 16 a 19 anos. Esse projeto tem uma natureza inter e transdisciplinar na medida em que envolve Arte (Dança) e Filosofia no contexto educacional, através de diálogos entre pessoas, assuntos e espaços. Parte do pressuposto do estudante como corresponsável do processo de aprendizagem, trabalhando de forma colaborativa e autônoma principalmente na questão da criatividade.

O projeto visou proporcionar problematizações filosóficas através do corpo, a partir da elaboração e realização de um projeto artístico no espaço urbano, com o intuito de transformar a vivência pedagógica dos jovens de forma enriquecedora. Levando em consideração o protagonismo juvenil nas ações, ao criarem seus próprios projetos, processos criativos e políticos como, coreografias, músicas, poesias, pinturas e eventos dentro e fora do colégio. A partir da temática pesquisada os(as) discentes chegaram à cultura *Hip Hop*, conhecendo sua origem, sua expansão no Brasil e alguns referenciais artísticos locais, bem como noções acerca da legislação brasileira no que diz respeito aos direitos de ir e vir. Os(as) estudantes foram estimulados a desenvolverem um pensamento individual acerca da noção de valor a partir das reflexões em Platão, Nietzsche e Sartre.

Foram trabalhados os quatro elementos do *Hip Hop*: a música mixada, o *graffite*, o *break dance* e a métrica poética da periferia. A turma foi dividida em três grupos, cada grupo correspondente às três etapas da realização de um projeto cultural. A principal premissa era cooperarem entre si, exercitando os

valores, a ética e a política através das escolhas e das diferentes maneiras de sentir, pensar e agir consigo mesmos, uns com os outros e com o mundo. Desse modo, a turma foi dividida em três equipes, cada uma responsável por realizar uma das três etapas do projeto, da seguinte maneira: 1) Pré-produção - Esse grupo ficou responsável pela elaboração do projeto da turma, elaboração de documentos para solicitações de uso dos espaços do colégio e da cidade através das secretarias e de estabelecer o cronograma das ações do projeto. Os(as) estudantes experimentaram a prática colaborativa da elaboração de um projeto, o exercício da liderança para que a atividade fosse concluída por completo em tempo hábil. 2) Produção - Esse grupo ficou responsável pela execução das ações previstas na pré-produção, suporte logístico na palestra, nas oficinas e nas mostras dentro e fora da escola. Os(as) jovens vivenciaram realizar o projeto desde o planejamento, percebendo a importância da cooperação para alcançar o sucesso e evitar desgastes físicos e psicoemocionais. 3) Pós-produção - Esse grupo ficou responsável por capturar imagens fotográficas e videográficas do processo, entrevistar integrantes e fruidores do projeto e organizar o relatório final.

As vivências e laboratórios para o aprofundamento da ideia ocorreram ao longo da etapa de produção, a partir do agenciamento de seis ações, sendo a sexta ação parte da conclusão. Três dessas ações foram as oficinas de dança, música e grafite oferecidas para todas as demais turmas do colégio, com vagas limitadas. As ações foram divididas da seguinte maneira:

1º) Ação: Palestra, intitulada **Arte urbana: direitos de ir e vir**, contou com os seguintes convidados: Dr. Damires Mota (advogado), Magno Lago (Artista Grafiteiro local), Jonas Gabriel (Poeta de Rua, estudante do 3º Ano neste colégio) e Gabriela Damasceno (Jovem Cantora, estudante do 2º Ano neste colégio). Este foi um momento de busca por embasamento legal acerca da ocupação do espaço urbano através da Arte, bem como conhecer relatos de pessoas que tem a vivência da arte na rua, com o objetivo de fundamentar suas ações e saberem o que seria necessário antes de realizar a meta principal: a Roda Poética na Rua.

2º) Ação: Oficina de Dança – *Break Dance*, facilitada pela dançarina camaçariense B-girl Rosinha (Rosângela Floro). Através da oficina, formou-se um grupo de Dança intitulado **Gueto de Rua**, composto por seis estudantes. O objetivo dessa oficina foi estimular a vivências tanto sobre a criação coreográfica, quanto sua apresentação no espaço urbano. A princípio houve resistência em aceitarem a coreógrafa, mas argumentei que ela não iria dizer o que o grupo faria, apenas harmonizaria as ideias.

3º) Ação: **Oficina de Música na Visão do Disk Jockey** – facilitada pelo DJ Thandera e o colaborador DJ de Sousa, ambos artistas camaçarienses. Os(as) jovens tiveram acesso à materiais profissionais no âmbito da produção musical do universo do *Hip Hop* como, *mixer* (mesa de som), *headphone* (fones de ouvido), CDJ, LP (trabalhando o analógico e o digital), caixa amplificadora, microfones.

4º) Ação: Oficina de *Graffite*, **Transformando os espaços físicos**, facilitada pelo artista camaçariense Magno Lago. Neste espaço os(as) discentes tiveram contato com técnicas de desenho através do *graffite*, bem como, experimentaram expressar seus aprendizados e as técnicas adquiridas através de uma pintura no muro do estacionamento do colégio. Os discentes questionaram porque a pintura tinha que ficar no estacionamento e não em uma parede interna da escola.

5º) Ação: **Roda Poética na Rua** – Ocorreu no dia 25 de abril de 2019 na Praça Abrantes a partir da ocupação artística por parte dos estudantes. O evento contou com a participação de artistas locais: poetas, grupos de dança de *Hip Hop*, o grupo formado ao longo do projeto o **Grupo Gueto de Rua**, ao som do DJ Thandera e participação especial do **Grupo de Samba de Roda de Barra de Pojuca**, sob a liderança de Dona Rildes. O intuito da participação deste grupo foi ‘abrir a roda’ para outras manifestações locais no espaço público.

6º) Ação: Culminância. Ocorreu no início de maio em um sábado letivo, marcando o término do Projeto de Humanas. Todas as turmas apresentaram seus projetos umas às outras, de modo que os familiares e amigos tiveram a oportunidade de prestigiar as produções dos estudantes. Escolhemos o *hall* de

entrada do colégio como espaço de exposição por se caracterizar como um lugar de transitoriedade, de passagem tal como é a rua.

As ações da turma tiveram a colaboração da gestão do Colégio, no sentido de facilitar, tanto abrindo os espaços quanto cedendo ofícios para liberação do uso dos espaços públicos na cidade, como também fomentando as oficinas. Bem como, com o trabalho da Produtora local Elisângela Sena, através do Projeto Escolas Culturais³¹

Os jovens vivenciaram a preservação dos espaços urbanos através da ocupação artística, atrelados a discussões filosóficas sobre valor, moral, escolha, liberdade, ética e política, a partir dos seguintes questionamentos: *Por que e como agimos? O que move nossos atos? [O que nos move na cidade?] Por que somos levados a certas ações? Em que nos baseamos quando decidimos o que vamos fazer? Por que uma pessoa é condenada pelo seu modo de [sentir], pensar e agir? O que é valor? Ele é sempre o mesmo? Ou muda de acordo com o tempo [e o lugar]?* (GALLO, 2016, p. 129) Esses questionamentos foram centrais para o desenvolvimento dos componentes curriculares e para o norteamento de alguns objetivos propostos no projeto.

A partir da compreensão de que a Filosofia parte da noção de valor para responder à questão central, *por que e como agimos*, e de que nossas ações começam e se desenvolvem no corpo e através do corpo, sejam elas materiais ou imateriais, enveredamos pelos caminhos desafiadores da realização de um projeto artístico-pedagógico, subvertendo as formas de uso do espaço urbano recorrentes no âmbito escolar, como os tradicionais desfiles em datas patrióticas. Contrário ao conceito de espetacularização da cidade, em que “a vida das sociedades nas quais reinam as condições modernas de produção se anuncia como uma imensa acumulação de espetáculos” (DEBORD, 1997, p. 13), buscamos entender que

³¹ O Projeto Escolas Culturais foi desenvolvido por meio da iniciativa interinstitucional firmada entre as Secretarias da Educação (SEC), Secretaria de Cultura (SecultBA) e Secretaria de Justiça Direitos Humanos e Desenvolvimento Social (SJDHDS), com o objetivo de fomentar ações que promovam o encontro entre o projeto pedagógico de escolas públicas e as experiências culturais em comunidades locais e nos diversos territórios. Disponível em: <http://www.cultura.ba.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=164> Acesso em 28 set. 2020.

o organismo e o ambiente não são determinados de maneira separada. O ambiente não é uma estrutura imposta do exterior dos seres vivos, mas de fato, uma criação co-evolutiva com eles; (GREINER, 2005, p. 44)

A relação com o espaço urbano traz ao processo pedagógico uma aproximação da escola com a vida cotidiana e reflexões sobre diferentes perspectivas acerca das possíveis trocas afetivas e efetivas entre sociedade e escola. Por isso, vê-se a importância em desenvolver projetos pedagógicos que correlacionem Arte e Vida através da articulação entre disciplinas como Arte e Filosofia, promovendo o intercâmbio entre vários níveis e áreas de conhecimento, no contexto acadêmico da Educação Básica. Tal importância se dá por alguns motivos: proporcionar aos educandos vivências na escola e no espaço urbano através de experiências de diferentes maneiras de se moverem, de existirem, de ocuparem seu lugar no mundo e de expressarem seus sentimentos, pensamentos, anseios e verdades, como também por favorecer o espírito colaborativo, a formação identitária e de caráter, a consciência de pertencimento e de empoderamento do próprio corpo e do espaço comum, através do exercício da autonomia e da ética no processo de elaboração da própria realidade, contribuindo com a elucidação de seus propósitos para elaborarem seus próprios projetos de vida.

Esse projeto possibilitou o desenvolvimento de determinadas competências e habilidades a partir da transdisciplinaridade, das colaborações e dos diálogos entre escola e sociedade onde a rua se tornou espaço de afirmação, intervenção e de aprendizagem. Os educandos tiveram oportunidade de se relacionar com artistas e público de rua, culminado em processos de pensamento em que as ideias preconcebidas de espaço público foram reavaliadas, ou seja, aquele espaço de instabilidade e apreensão que se tornou um espaço de afirmações e proposições. Claramente o projeto apresentou grande amadurecimento por parte dos discentes no pensamento transdisciplinar e na postura artística e cidadã na escola e no espaço urbano, conforme avaliações orais de conclusão do projeto.

Referências

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**. Tradução de Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: ContraCapa, 1997.

GALLO, Silvio. **Filosofia: experiência do pensamento**. São Paulo: Scipione, 2016.

GREINER, Christine. **O corpo**: pistas para estudos indisciplinados. São Paulo: Annablume, 2005.

MATOS, Milianie Lage – **A Dança como contradispositivo no cotidiano social**: interações estético-políticas no espaço urbano. Dissertação (mestrado). Programa de Pós Graduação em Dança da Universidade Federal da Bahia, 2014.

DANÇA EM MIM, UM OLHAR PARA DANÇA ATRAVÉS DA PSICOLOGIA

Naira Macena Maciel (IFCE)

Corpo, dança e experiência.

A musicalidade, a dança e a arte, sempre estiveram presentes em minha vida, desde os meus primeiros passos. Lembro-me de aos domingos fazer parte dos almoços em família, onde ainda pequena, reuníamos na casa de minha avó Lourdes e Antônio Macena, onde meu avô tocava sua sanfona e juntamente com a família éramos regados de música e muita dança. Desta forma, sempre tive uma relação muito afetiva com a dança, pois envolvia o meu desenvolvimento pessoal e familiar.

Cresci fazendo parte do Grupo Miralra, laboratório de práticas culturais tradicionais, na qual desenvolve um trabalho de pesquisa e criação artística a partir da cultura folclórica. Localizado em Fortaleza/CE, atua como programa de extensão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) - Campus Fortaleza/CE, desde 1982, desenvolvendo diversas ações onde possibilitam o estudo e experiência em artes cênicas e musicais.

Diante do meu contato com a dança, afetivamente na família, a minha participação no Grupo Miralra fortaleceu ainda mais esse laço. Participava sempre dos ensaios e apresentações artísticas, onde mesmo que criança eu fazia parte das coreografias e encenações. Ser afetada por uma determinada experiência corporal, como dançar, faz com que o corpo amplie seu conhecimento tendo em vista a compreensão do movimento.

Nesse sentido, é possível observar as questões a respeito da emoção envolvida na experimentação, mas particularmente o corpo em sua relação com a dança e sua emoção quando se cruzam. A relação com cada emoção vivenciada é particular, segundo Despret (2011), como também, a maneira pelo qual eu produzo essa emoção e me deixo ser levada por ela, dentro das experiências. “Elas querem se desembaraçar do corpo para definir uma

emoção.” (DESPRET, 2011, p. 52). Assim, o corpo demonstra sua capacidade de externalização de um determinado sentimento.

Diante da minha relação com a dança, fui sendo afetada por essa experimentação, pois de acordo com LIMA (2011), a dança é mais do que se movimentar, existe várias possibilidades, onde o contato com o ambiente em linguagem própria, desenvolve uma comunicação em movimentos corporais. Assim, a relação com a dança, meu corpo e a experiência vivenciada criam espaço em minha memória deixando uma linguagem particular diante do que eu sinto ao dançar, de acordo com que meu corpo transmite do que sinto.

Sou formada em Psicologia mas a dança me permitiu vivenciá-la afetivamente e profissionalmente, quando me formei no curso técnico em dança da escola Porto Iracema das Artes e ao trabalhar como dançarina na empresa Beach Park, ambos localizados em Fortaleza/Ce. Com o decorrer da minha prática em Psicologia, foi possibilitando vivenciar o universo da dança através da arte.

No final de outubro de 2019 em uma apresentação artística, torci o tornozelo esquerdo, ocasionado na lesão dos meus tendões, ficando em tratamento fisioterapêutico por dois meses. Nesse mesmo período estava fazendo parte dos processos finais para o espetáculo **Pátria Grande**, do grupo Miraira, que estreou no dia 23 de novembro de 2019, mas, por conta da torção no meu tornozelo não foi possível participar, tendo assim que me afastar da empresa e do grupo.

Esse distanciamento do meu corpo com a dança foi ocasionando memórias afetivas em relação as vivencias que envolviam a dança, como por exemplo, assistir aos ensaios do Miraira ou as apresentações onde não podia fazer parte, assim, iam configurando um novo espaço diferente ao desejo de estar e ser presente corporalmente, criando novos mecanismos e dando espaço a novas sensibilidades.

Por fim, esse artigo tem como objetivo pensar a dança a partir da Psicologia, partindo da experiência e da pesquisa autoetnográfica por meio do movimento corporal que cada sujeito pode explorar, integrando as diversas

áreas que constroem nossa subjetividade: pensamento, emoção, cognição, memória corporal.

Movimento como expressão.

Segundo Spindler (2005), a prática corpórea contida na dança causa experiências que vão marcando um novo contorno para a subjetividade. Fazendo da dança um meio potencializador da produção de processos de subjetivação. “A dança estava como uma ferramenta que propõe o corpo-pensamento se mostrando potente para inventar o mundo e a si, tentando o belo e um refazer-se a cada movimento, a cada passo.” (SPINDLER, 2005, p. 262).

A dança como expressão corporal é uma linguagem onde possibilita transpassar o que o indivíduo sente, favorecendo uma comunicação do interior com o seu todo. A sensibilidade criada a partir da experiência que o movimento constrói vira instrumento da externalização, que é elaborada por meio do corpo. Como afirma Vargas (2007), é possível utilizar esse corpo para descobrir e conhecer outros sentimentos e sensações, dando um novo sentido a compreensão psicológica da vivência e experiência corporal.

Quando o meu corpo não podia realizar a dança como canal direto dessa linguagem em movimentos, foi se adaptando a recriar uma maneira de continuar essa comunicação atravessando o desgaste físico sofrido e fragilidade pela lesão, foi possibilitando assim um novo processo de subjetivação, onde o corpo pode sentir e se comunicar pela sensibilidade criada, mesmo em dificuldade. Vivenciar outras sensações, ao qual somente a minha memória corporal permitia, tornava esse atravessamento uma experiência positiva, pois meu corpo criou relações com minhas memórias afetivas, ao qual facilitava o processo de mudança corporal.

Com essa mudança, foi possível perceber que o corpo e a minha memória criaram uma relação de novos processos, onde o distanciamento do contato dessa linguagem, proporcionava uma potencialidade intelectual. Remetendo ao efeito que causa dentro do aspecto terapêutico, mesmo não estando presente corporalmente onde a dança fazia parte, meu corpo estava

ligado de outra maneira, ao ambiente, a música, as pessoas que dividiam a dança comigo, todas essas relações causavam uma troca de satisfação e alívio. Assim como relata Vargas (2007), esse efeito proporciona condições psicossociais, estruturando e equilibrando a ausência que essa linguagem de movimentos causava.

De acordo com Vieira (2016), a possibilidade de continuar dançando independente de circunstâncias físicas, motoras, é ampliar suas experiências de movimentos e texturas de dança, possibilitando um novo olhar diante do que o movimento constrói, mesmo sem um corpo específico. Esses novos horizontes trazem a perspectiva de que a dança não é só movimento, tudo é dança, a memória corporal também dança, sendo por meio de uma sensibilidade emotiva, carregada de profundidade de imersão histórica que o corpo carrega, dando suporte a esse mesmo, que teve o afastamento diante das diversidades que uma lesão pode causar. O corpo vinculado a dança, ainda sim, pode ser o corpo desconstruído na dança, onde a partir dessa desconstrução mostraria um novo olhar sobre corpo e dança.

Galindo (2017) a partir do momento que o corpo é levado para uma dramaturgia subjetiva os movimentos possibilitam grande singularidade corporal. Não fixando o corpo a técnica ou coreograficamente falando, mas sim, conectando e buscando a criação e estimulação de corpos afetivos. A representação de tecer memórias e emoções evidenciam os rastros e as rupturas possíveis corporalmente, não como extensão, mas como representação desse corpo que fala o que sente.

Os espaços deixados pela ausência do dançar no corpo, foram sendo ampliados pela presença de lembranças e memórias, onde não fisicamente, mas ainda sim faziam meu corpo dançar através de sensações. Como potência criadora, aberto ao mundo ao seu redor, as emoções vivenciadas, mostrando a maturidade possível por trás de toda a estrutura corporal. Permitindo-se assim, as infinitas possibilidades que um corpo culturalmente possui.

Considerações Finais.

A arte sempre vai trazer sensações a quem se permitir sentir. A dança fazendo parte disso, consegue transparecer em uma linguagem singular que cada movimento expõe, particularmente sobre cada gesto do corpo, sobre cada experiência. A dança sempre vai atravessar e adentrar na minha vida, no meu jeito de dançar, de assistir quem dança, de ensinar, de ser psicóloga, de viver.

A dança permite o conhecimento de si mesmo e toda nossa historicidade corpórea. Por meio dela, podemos expressar e deslocar todo sentimento do interior, para uma linguagem corporal de dentro para fora, transformando afetos em ação. Desse modo, incentiva a imersão na subjetividade em uma construção particular, potencializando a criação de um corpo-pensamento.

Relacionando o exposto com a minha experiência, ao ter que me afastar da dança, busquei apoio aos estudos em Psicologia que me proporcionaram compreender as possibilidades infinitas do corpo, na qual busquei redirecionar o movimento, buscando uma melhoria em minhas questões cognitivas e emocionais, ampliando a consciência corporal, a respeito das minhas limitações corpóreas diante do novo momento e do afastamento do dançar.

Por fim, a dança também modifica a capacidade de se comunicar. A percepção de nossa própria imagem corporal, conquistada a partir dos sentidos, sendo fortemente influenciada dependendo das atitudes emocionais. A dança ligada diretamente com o corpo, trazendo mais relevância as ressignificações do corpo e suas relações com a mente, se faz presente mostrando toda possibilidade física, relacionando-se em cada movimento, pensamento, sensação e sentimento.

O encontro e os atravessamentos entre todas essas questões, tornam potente a construção de um corpo que dança investido de subjetividade. Um corpo que sente. Meu corpo cresceu e se constitui dançando e é assim que ele vai continuar, seja fisicamente ou somente com minha memória corporal e toda sua afetividade. A dança em mim e sua potencialidade subjetiva, me tirando para dançar e permitindo a dança, dançar em mim.

Referências

DESPRET, V. Os dispositivos experimentais. **Fractal, Revista de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 1, p. 43-58, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/fractal/v23n1/v23n1a04.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2020.

GALINDO, D; MILIOLLI, D. Coreocartografia: corpos, dança, pesquisa em psicologia. **Rev. Polis e Psique**, Cuiabá, vol. 7, n.3, p. 26 – 42, 2017. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpps/v7n3/n7a03.pdf>. Acesso em: 14 set. 2020.

LIMA, D. M. De; NETO, N. A. S. Danças brasileiras e psicoterapia: um estudo sobre efeitos terapêuticos. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 27, n. 1, p. 41-48, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ptp/v27n1/a06v27n1.pdf>. Acesso em: 2 set. 2020.

SPINDLER, P. Dança: uma ferramenta potencializadora da subjetividade. **Mnemosine**, Rio de Janeiro, v. 1, n.1, p. 262 – 276, 2005. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/mnemosine/article/view/41370/pdf_39. Acesso em: 9 set. 2020.

VARGAS, L. A. M. Aspectos psicológicos da dança. **Escola em Dança: movimento expressão e arte**. Porto Alegre: Mediação, 2007.p. 47-49.

VIEIRA, M. de S. A memória gruda na pele ou a dança madura do corpo. **ARJ – Art Research Journal / Revista de Pesquisa em Artes**, Rio Grande do Norte, v. 3, n. 2, p. 160-177, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/artresearchjournal/article/view/9525/7812>. Acesso em: 12 set. 2020.

ESQUIVANDO-SE DO PLÁSTICO

Reijane Souza Santos (UFS)

Eu sou a Terra.

*Engasgada.
Sofro pra respirar.*

Alguém pode me ajudar?

*Você se esquia do próprio lixo que gerou e amarrou em mim.
Caminho a passos lentos.*

Tateio perdida no espaço como uma noiva que foi cruelmente vestida para seu próprio desespero.

*Com a cabeça dentro de um saco tudo o que eu enxergo é luz,
quando em algum ponto há a falta dela logo tento diagnosticar se é um espaço vazio no escuro ou o corpo de uma pessoa.*

*Estou sozinha,
ouço tanta gente passar por mim,
sou percebida mas estou repelindo.
Ando a procura de alguém que possa me guiar,
porque não consigo ver,
só sinto.*

*Sinto sua pele na minha pele.
Um completo desconhecido,*

*ou será
desconhecida?*

*Não me importa quem seja,
só me importa que se importe comigo,
mesmo que seja por*

*oito
infinitos
segundos.*

Dados do Fundo Mundial da Natureza (WWF-Brasil) e do Ministério do Meio ambiente respectivamente, apontam que o Brasil, é o quarto maior produtor de lixo plástico do mundo³². E aproximadamente 80% deste material usado em embalagens é descartado após ser utilizado UMA única vez.³³

O tal incômodo bateu a porta. Da quantidade de sacos **plásticos** consumida em toda uma vida, acompanhada da preocupação de quando este

³² “O Brasil é o 4ª produtor de lixo plástico”. WWF- Brasil, 2019. Disponível em: <https://www.wwf.org.br/?70222/Brasil-e-o-4-pais-do-mundo-que-mais-gera-lixo-plastico#:~:text=O%20Brasil%2C%20segundo%20dados%20do,Estados%20Unidos%2C%20China%20e%20%C3%8Dndia.>

³³ “Impacto das embalagens no meio ambiente”. Ministério do Meio Ambiente. Disponível em: <https://www.mma.gov.br/responsabilidade-socioambiental/producao-e-consumo-sustentavel/consumo-consciente-de-embalagem/impacto-das-embalagens-no-meio-ambiente.html>

plástico consumido deixaria de existir no mundo, e em seguida a pergunta: Como levar isso pra cena? E...

*Gruda um saco ali, outro aqui.
Veste com cuidado,
esse não vai ser um figurino descartável,
apesar de seu material ter essa intenção.
Enquanto tentava controlar minha respiração pra dar tudo certo,
ouvi todo tipo de especulação durante as apresentações,
as vezes bem vista,
chamava atenção,
as vezes
invisível.
Asfixia.
Me deixei asfixiar,
afinal é assim que eu me sinto a respeito desse tal de saco.
Alguns se preocupavam e perguntavam se eu precisava de ajuda:
“Moça, nosso planeta precisa de tanta ajuda quanto eu”
pensava.
Alguns me ajudavam, outros apenas especulavam e muitos se
Esquivavam.*

Aqui, apresento uma ação interessada em legitimar as problemáticas que surgem em torno do que irei denominar **Vilão Silencioso**: o **plástico**, e mostrar as inquietações sobre ele a partir de uma experiência artístico-política acompanhada de suas reverberações.

Ciane Fernandes (2008, p. 3) defende que “na pesquisa em artes cênicas, o corpo é autor, criador e pesquisador; estudo, estudado e estudante; é o meio e o fim; tema e método; quem, o que, como e onde.”

O ESQUIVA-SE sou eu, vestida por sacolas plásticas de mercado, dos pés, a cabeça. Asfixiada, caminho e tateio pelo espaço, que em sua maioria são espaços públicos com fluxo intenso de pessoas, na busca de interação.

Durante este relato a pergunta: e como fazer este texto de forma coerente com a obra, sabendo que cada ação performática é um acontecimento único? Para isso “precisamos encontrar estratégias de escrita como encontramos, na prática, estratégias de ação: espontaneidade e improviso.” (MEDEIROS, 2007. p. 4)

Por isso, afirmo que aqui, a escrita em primeira pessoa de forma fluida e performativa mistura-se ao fazer artístico, capaz de potencializar o relato e a própria obra. Esta escolha perpassa pelo entendimento da necessidade de

novas formas de escrita em artes, e por acreditar que assim o relato se fará em tom sensitivo e provocante, as vezes incômodo, como na performance.

*Muitas perspectivas,
espectadores e suas diferentes Umvelts³⁴.
Hora sou louca, hora sou noiva, hora sou protesto contra o governo,
Depende de onde esteja e de quem veja,*

Quem sabe hoje não seria pandemia, corona vírus ou Pantanal em chamas?

Partindo dessas inúmeras reações frente à ESQUIVA-SE emergiu a necessidade de pensar em alguma outra estratégia, talvez mais assertiva e direta que facilitassem o acesso a reflexão sobre o **Vilão**. Buscando somar-se a performance, mediei um momento de oficina visando problematizar como os corpos se colocam em relação com o lixo. O resultado: uma catarse³⁵ coletiva.

Vê-sente-tateia-sente-cheira-sente-sensibiliza.

*Começamos com o lixo.
No contato direto:*

O CHOQUE.

*Mas realmente deveria existir, ele?
Está tão na nossa cara,
pensei.*

*Então vamos às ruas.
Ta tudo ali.
A garrafa de água vazia que alguém soltou no chão.
O canudo de plástico sujo de óleo na beira do rio.
O papel da bala.
E o saco de mercado.
Fico de saco cheio ao vê-lo vazio assim,
Largado:
Fingindo que vai deixar de existir.*

NÃO VAI.

*Nos silenciemos
e apenas limpamos,
mas lembre-se:
tirar do chão,
não nos faz jogar fora corretamente,*

³⁴ Este é um conceito do biólogo Jakob Uexbull [1864-1944] que Vieira (2006) considera importante para a explicação do universo particular que cada espécie vive, em seu livro Teoria do conhecimento e Arte. O *Umwelt* (que em alemão significa “o mundo em volta” ou “o mundo em torno”) diz respeito a como cada um vai elaborar sua realidade a partir de suas experiências e do ambiente que vive.

³⁵ Rezende (2015, p.229) define que “tomamos o conceito de catarse também a partir da concepção aristotélica, cuja argumentação baseia-se no fato de que algumas emoções podem ser liberadas por meio de uma descarga emocional provocada por uma situação dramática.”

por que não há fora,

só há dentro.

*Dentro de casa,
dentro da nossa própria casa.*

É dentro que precisa mudar,

e atento:

não se faça de bobo me dizendo,

que a sua atitude

é só mais um adendo

e que ela não faz diferença

nesse mundo

TÃO IMENSO

Quatro sacos grandes de lixo

em pouco menos

de uma hora e meia.

Cheiro, separo e me sujo.

Me sujo de petróleo

derramado nas praias do meu nordeste

*que em mim
coça e gruda,*

*mas na vida marinha
mata*

*cobre seu corpo inteiro
e lhes impede de se locomover.*

Ainda essa:

Como tira essa coisa da pele?

E Encontramos:

*Óculos, Tênis, Sandálias, Canudos, garrafas de água, Talheres descartáveis, pedaço de um
farol.*

Só faltou a vergonha na cara

*de uma sociedade que sequer se preocupa
onde vai parar o lixo da sua própria casa*

*a Terra engasga,
engole no seco por falta de escolha,
mas não consegue digerir.*

Voltamos no outro dia,

em sala o confronto:

o material que antes foi recolhido como lixo

agora limpo

*parece contar uma história
que eles ainda não conhecem.*

Escolhe-se um desses objetos

contadores de histórias,

e co-criam ali,

juntos,

uma nova.

Choram,

Movimentam

e resignificam suas memórias.

dançam,

silenciam-se em sua introspecção,

choram e revelam suas histórias num círculo.

Gratos e quietos em volta destes lixos,

*Respiramos.
Com a esperança em movimento:
agradecem pelo momento
e verbalizam suas reflexões.*

Assim, ESQUIVA-SE é/foi esta ação inter-relacionada entre performance, oficina e escrita, desdobrando-se e desenvolvendo-se em cada um de seus dez momentos constituindo esta pesquisa. Ela que inicialmente parecia não atingir o objetivo esperado por mim, caminhou, somou, transformou a partir de novas estratégias metodológicas e atingiu o seu interesse enquanto obra a escancarar as problemáticas do **Vilão**.

ESQUIVA-SE é o reflexo de uma Terra asfíxiada, que espera ser guiada por pessoas atrasadas demais pra fazerem algo por mais de oito segundos. É inquietação transformada em arte, em pesquisa, que parte do individual para o coletivo, do pessoal para a cena. Uma chamada para uma arte ativista, que atente para o ambiente com seu poder crítico e transformador.

*Contaminei. Na rua ou na sala.
O que foi coletado como lixo, a memória transformou em
objeto cênico
O que era invisível, fez-se protagonista.
O que era plástico, agora pensamento reciclado,
transformado e dançado.*

Referências

BASTOS, Helena. **Corpo sem vontade = cuerpo sin voluntad**. São Paulo: ECA/USP: Cooperativa Paulista de Dança, 2017.

FERNANDES, Ciane. **Entre Escrita Performativa e Performance Escrita**: O Local da Pesquisa em Artes Cênicas com Encenação. V Congresso ABRACE, UFBA: 2008.

LIPAROTTI, Thábata Marques. **Dança e adaptabilidade**: Processos de comunicação entre corpo e ambiente. 2013. 110 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2013.

MEDEIROS, Maria Beatriz de. **Performance Artística e Tempo**. Publicado inicialmente em *Tempo e Performance*. Brasília: PPG-Arte/UnB, 2007.

PECH, Andrea. Performance, teatralidade e contemporaneidade. **Revista landa** – v. 6, n. 1, 2017.

REZENDE, Renata. **Política e afeto no tempo das redes**: ou a catarse coletiva - uma análise da Mídia Ninja. Ação midiática: PPGCOM-UFPR, Curitiba. n. 10, p. 223 a 242. Jul/Dez. 2015.

VIEIRA, Jorge de Albuquerque. **Teoria do conhecimento e arte**: formas de conhecimento-arte e ciência uma visão a partir da complexidade. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2006.

ISADORA VESTE FARDA

Simone Lisete Santos Gomes (UFBA)

Procurar na natureza as formas mais belas e encontrar nelas o movimento que expressa a alma essa é a arte da dançarina[...] minha inspiração foi tirada das árvores, nas ondas, nas nuvens, nas afinidades existentes entre a paixão e a liberdade. Isadora Duncan

O ser humano parece que esqueceu do bem mais importante para a vida, a natureza.

Estar em contato com a natureza revigora, energiza o ser faz o homem se sentir fazendo parte deste lugar em uma conexão muitas vezes despercebida neste cotidiano que nos distancia cada vez mais do convívio e assim sem a memória de quem somos e de que cuidando da natureza estamos cuidando de nós mesmos.

É uma maravilha oxigenadora para o nosso bem estar, o banho de sol, um mergulho no mar, estar embaixo de uma cachoeira, ou numa mata ouvindo o canto dos pássaros, ou simplesmente bebendo uma água pura dos rios. Fatores preponderantes inclusive em diversos rituais, principalmente os religiosos, os elementos da natureza estão presentes

Como professora de dança em escola pública de Salvador, há quase quatorze anos. Na **Escola Municipal Fazenda Grande 2, Ministro Carlos Santana**, no bairro de *Cajazeiras*, periferia de *Salvador*. *Cajazeiras* é o maior bairro da *América Latina*, em termos populacionais com quase seiscentos mil habitantes, aproximadamente. Compreendendo pessoas de classe social baixa, e com certo grau de carência econômica. Ao mesmo tempo com moradores negros, pardos, pretos que comumente sofrem preconceitos, principalmente o preconceito racial. E partindo desta visão, os alunos fazem parte deste contexto, deste grupo que a sociedade racista exclui. Negros, pobres e quase analfabetos, e analfabetos funcionais vivendo à mercê do mundo marginalizado. Os textos de Djamilia Ribeiro, esclarece bastante esta situação aqui no Brasil, quando diz: “Movimentos de pessoas negras há anos

debatem o racismo com estrutura fundamental das relações sociais, criando desigualdades e abismos.” (RIBEIRO, 2019, p. 7).

Há muitos anos, dando aulas, venho observando a falta de cuidados das crianças e o desrespeito para com o meio ambiente em que vivem. É evidente que estão seguindo o exemplo das pessoas que as rodeiam, principalmente as suas famílias, e as ações do mundo em geral. Desta degradação da natureza, com a poluição de rios e mares, com a poluição do nosso ar, com o uso indiscriminado de agrotóxico, das grandes empresas. Com certeza, o simples aprendizado de que não se deve jogar lixo no chão ou em qualquer lugar pode muito amenizar esta situação que está acontecendo na escola e no seu entorno e se tornando catastrófica a cada dia que passa. Com o adulto é muito mais difícil esta conscientização, mas com as crianças, que estão mais abertas ao entendimento e mais sensíveis ao saber e à aprendizagem sobre ética, valores e respeito, teremos mais sucesso. E consequentemente o cuidado consigo mesmo e com o outro. No tratamento com relação aos colegas e o simples zelo com o seu fardamento e material escolar. O cuidar significa estar atento, prestar inteira atenção aos detalhes do seu ser com o outro ser, tanto com os cuidados com as emoções do outro como com suas próprias ações.

[...] já que o cuidado de si permite ocupar na cidade, na comunidade u nas relações interindividuais o lugar conveniente – ou seja, uma magistratura de relações de amizade. Além disso, o cuidado de si implica também a relação com o outro, uma vez que para cuidar de si, é preciso ouvir lições de um bom amigo, de alguém que lhe diga a verdade. (FOUCAULT, 1984, p. 271)

Este amigo somos nós, os professores, que podemos orientar as crianças com afeto e respeito.

É na escola que devemos mudar certas atitudes de deszelo. Pois que com o tempo, se não mudarmos a continuidade de atacar a natureza, tenderá para o extermínio do nosso mundo.

Pensando numa forma de fazer com que as crianças reflitam sobre suas ações e estas situações que nos encontramos diante desta realidade ambiental e percebendo que só a comunicação verbal não estava chegando ao

entendimento das crianças, busquei para trabalhar com a Dança na escola, o legado e a técnica de Isadora Duncan.

Isadora Duncan foi uma dançarina autodidata, que partindo de improvisações livres criou seu próprio modo de dançar e desde menina ensinava sua dança para suas amiguinhas: “Não inventei a minha dança ela existia antes de mim, mas estava adormecida. Eu simplesmente a descobri e despertei”. (DUNCAN apud KURTH, p. 37). Isadora inspira sua dança no movimento e ações da natureza, em imagens que trazem a sensação, o sentir, para alcançar o objetivo da dança mais pura e pessoal. O balançar das folhas das árvores e das plantas, o vai e vem das ondas do mar, a percepção do inspirar e expirar da respiração, a força e a energia da terra, os pés na areia, a pulsação e o plexo solar são basilares da sua dança.

Como poderemos executar e sentir estes movimentos sem a experiência e a imagem do real, se a cada dia que passa a natureza está sendo destruída? A conexão com a natureza é necessária à qualidade da vida humana. Segundo Alain Berthroz (2001, p. 10): “[...]os dançarinos sabem que o corpo é composto por múltiplos elementos.” E só se percebe esses elementos, internamente, tendo vivências significativas que serão levadas para sua vida futura.

Com a prática desta metodologia, inicia-se uma reflexão sobre seu ser criança, sua relação com o mundo e sua responsabilidade. Começa então a construção de cidadãos mais conscientes de seu papel cuidador, zelador e protetor.

A Dança de Isadora é executada com o uso de túnicas para dar leveza aos movimentos. Resultado de uma de suas viagens pela Grécia, onde vendo as estátuas gregas decidiu que lavaria para sua vida dançar com estas vestimentas e como cenário uma cortina azul. E até hoje, em oficinas e em várias aulas que suas discípulas ministram todos, todas e todxs usam túnicas. Mas estando numa escola pública onde as crianças trajam farda, ou seja, uniforme escolar. Quando nos referimos a farda estamos falando também daquele vestuário rotineiro que usamos sempre que exercemos uma atividade comum como os trajes da capoeira dos médicos, das artes marciais, da

natação, para de balé clássico e como foi dito antes, para aula de Isadora. Neste lugar dança de Isadora terá outra dimensão, outra realidade, outros corpos, corpos negros, pretos, pardos, afro-brasileiros, com histórias e memórias que traduzem suas outras culturas e outros sentimentos.

Na dança, o figurino interfere muito na mensagem, na intenção da mensagem que o coreógrafo ou o dançarino deseja transmitir. Não é o que se veste que diz quem você é, e sim o que você quer dizer com seu corpo falante: “[...] a arte contemporânea deriva da capacidade investigativa e inovadora do seu autor, assim como da sua necessidade de aprofundamento das questões da vida e da morte; de base filosófica alcançando o plano de sensibilidade humana.” (ROBATTO, 2012, p. 17).

Com o uso da metodologia da dança de Isadora Duncan e com seus princípios, os resultados das ações das crianças foram positivos. A transformação no comportamento das crianças foi rapidamente observada. A ponto de se tornarem vigilantes às ações dos colegas dentro e fora da escola. Até quando viam outra pessoa jogar lixo na rua vinham, estarecidas e perplexas, me contar o que presenciaram. É uma das funções da arte propiciar a transformação do ser.

Contudo, nosso fazer tem que ser diário e até várias vezes no dia como se fosse uma oração pela vida e ela qualidade de vida.

O ensino da dança, conforme proposto, visa também à produção de impactos e transformações sociais, observando o processo educativo de ver, entender, agir, através da educação pela arte – considerando-se a estética um suporte para escolhas, e o seu processo uma busca de mudança de paradigmas. (ROBATTO, 2012, p. 17).

Referências

BERTROIZ, Alain. **O Sentido do Movimento**. Trad. Lucrécia Silk. Bruxelas. 2001.

CORIN, Florence (Org). Vu du corps. Nouvelles de danse. **Bruxelles: CONTREDANSE**. Periodique sem estriel 2001, n. 48-49, p. 80-93. Trad. (não autorizada para publicação) de Lucrécia Silk.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. Trad. Alan Sheridan. Lisboa – Edições Almerinda. 1975.

FOUCAULT, Michel. **Ditos e Escritos** – Ética, Sexualidade, Política: vol. V. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

KURTH, Peter. **Isadora, Uma vida Inesquecível**. São Paulo: Globo, 2004.

LEVER, Maurice. **Isadora**. São Paulo: Martins Fontes. 1988.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortês - Unesco, 2011.

ROBATTO, Lia. **A Dança como via Privilegiada da Educação**. Salvador: Edufba, 2012.

PROCESSOS DE CRIAÇÃO COREOGRÁFICA NO ECOSISTEMA DO MANGUEZAL

Taciana Moreira Barbosa Laranja (FAVENI)
 André Meyer (UFRJ)

Concepção das práticas de dança no Manguezal

As propostas deste trabalho estão vinculadas as interfaces criadoras do ser humano com os ecossistemas pertencentes ao manguezal no entorno da Cidade Universitária da UFRJ. Ele visa refletir sobre como explorar poeticamente a dança em relação aos ecossistemas do Manguezal. A ideia é estabelecer e analisar práticas de montagem coreográfica e produção de videodanças feitas nas diferentes formas de perceber, imaginar e interagir corporalmente com o Manguê. A pesquisa tem como pólo teórico-metodológico a Teoria de Princípios e Conexões Abertas em Dança de Helenita Sá Earp. Arte e meio ambiente se interligam numa trama que nos faz pensar sobre a relação do ser humano e os manguezais.

Nos anos de 2018 e 2019 tive a oportunidade de desenvolver alguns trabalhos artísticos, como, performances, composições coreográficas e videodanças com aspecto da dança ambiental, no qual atuava como coreógrafa assistente da Cia de dança contemporânea da Ufrj e subcoordenadora do Laboratório de Imagem e criação em Dança (LICRID-UFRJ).

Este trabalho vem de uma reflexão sobre as práticas de ecoperformatividade envolvidas na roteirização e produção de vídeodanças e performances desenvolvidos no Projeto Vila em Dança que se caracteriza por ser uma iniciativa interdisciplinar entre professores e alunos das áreas da Letras, Dança, Música e Artes Plásticas e Medicina com a Associação de Moradores da Vila Residencial da UFRJ, com o objetivo a aplicação dos conhecimentos integrados aprendidos nas oficinas em produções artísticas conjuntas e autorais como forma de avaliação, entretenimento e amostra cultural do projeto como um todo. Um polo onde estudantes desenvolvem processos didáticos e artísticos integrados, tendo a linguagem do corpo criativo

como eixo central. Os cursos oferecidos à comunidade abrangem um leque variado de temáticas e práticas corporais para crianças e jovens de diferentes faixas etárias além de atividades voltadas para a terceira idade. Neste sentido, o projeto propicia aos alunos das graduações em dança, Belas Artes, Letras e áreas afins, a formação de um extenso leque de competências docentes e artísticas através do desenvolvimento dos cursos livres direcionados ao atendimento das necessidades dos moradores da Vila Residencial da UFRJ.

O projeto é uma das vertentes da Cia de Dança Contemporânea da UFRJ, ambos coordenados pela Professora Adjunta Ana Célia de Sá Earp e André Meyer. Juntamente com as oficinas, o projeto desenvolve Saraus IntegrArtes e Colônia de Férias, onde acontecem práticas de EcoDança. Todas as atividades pedagógicas e artísticas se desenvolvem no contexto das Artes Integradas e vem sendo ministradas na Vila Residencial da UFRJ desde 2014. Acontecem ainda as aulas abertas do EcoDança - uma companhia de criação coletiva de coreografias e performances atreladas a vivência musical e a consciência ambiental através do Projeto CaraMangue.

As práticas de Eco Dança que acontecem no projeto e a qual desenvolve está pesquisa, envolve a relação da arte com o meio ambiente. As iniciativas envolvem muitas vezes, pesquisas, caminhadas performativas, dança e objetos, no entorno da Vila Residencial, onde encontra-se vários manguezais profundamente degradados pela poluição inerente a Baía de Guanabara mas também trechos menos poluídos como as praias da Ilha do catalão na Cidade Universitária da Ilha do Fundão.

Tudo isso, tem um forte impacto educacional junto às crianças e jovens do projeto pois elas são levadas a agir de uma outra forma em relação ao lugar onde mora e o meio ambiente de onde reside. De modo que aquele manguezal que está degradado ali ao lado delas, passa a ser visto não como uma coisa distante, fora da sua vida, fora do seu corpo, uma vez que ela vai ressignificar isso corporalmente pela dança, essa natureza passa ser algo inerente ao seu próprio corpo. E é justamente essa capacidade de fazer com que a natureza não seja estranho ao ser humano, é que contém consigo mesmo o próprio valor de um processo de transformação da consciência ambiental e de

proteção ao meio ambiente.

De acordo com o pólo teórico-metodológico a Teoria de Princípios e Conexões Abertas na Dança de Helenita Sá Earp, a corporeidade se manifesta numa rede de originação interdependente que se constrói e se desfaz a cada instante a partir de interações do corpo do indivíduo, do corpo grupal e do corpo ambiental em relações plurais que permitem com que se estabeleçam inúmeros poéticas pautadas na relação do ser humano com a natureza. A pesquisa também recorre a temas presentes na Fenomenologia da Imaginação Criadora de Gaston Bachelard no sentido de enfatizar experiências cósmicas e tônicas de fusão do ser humano com a natureza.

Os principais temas trabalhados são: a) planos-sequências de videodanças onde o corpo e o movimento se fundem com a água, terra, folhas, raízes, vento e plantas; b) interfaces entre movimento e a luminosidade natural presente na natureza da Cidade Universitária; c) performances nas pedras, campo de futebol, mangue e árvores; e d) relação entre movimento e figurinos-instalação feitos com misturas de tecidos e materiais recolhidos na natureza e lixos.... demonstrando diferentes formas de interação do corpo em movimento com as forças da natureza presentes no ecossistema do Manguezal podem ressignificar o ser humano na dança como forma de arte contemporânea.

Neste Trabalho se entende que os parâmetros são universais, intrínsecos à corporeidade. Toda corporeidade possui movimento, força, espaço e forma, temporalidade no entanto cada corpo ou fenômeno vai apresentar de maneira específica conforme a singularidade de suas potencialidades. Nos fundamentos da dança os parâmetros são delimitações abertas, como personagem principal na consciência que é criadora por natureza. Na consciência todas as potencialidades podem proporcionar o desenvolvimento de redes de conexão permitindo uma expansão sem demarcações no plano da existência. Nesta dimensão o corpo humano e a natureza são interligados, fazem parte de uma mesma parte. Em Helenita o Uno é o âmago do Ser- não existe separatividade do Universo.

A corporeidade se expressa como camadas vibratórias, como campos de expressões de Ser que é imaterial. Os aspectos físicos, mentais e

emocionais, podem ser considerados como campos que velam e revelam o Ser. Os aglomerados surgem do contínuo que é o próprio Ser como ondas se desdobram do próprio oceano do Ser. Assim, a corporeidade em seus aspectos são delimitações temporárias do Todo atemporal. (EARP, apud MEYER, 2014, p. 4)

Enfocar as conexões entre os corpos é aprofundar de modo intencional a integração entre as especificidades manifestadas. As interfaces entre o corpo humano e a natureza promovem uma reflexão correspondente de ambas partes onde as energias são estimuladas e as transformações profundas acontecem. O desvelar das possibilidades do corpo humano é um despadronizar para receptividade do outro, o outro não mais percebido como algo separado, mas com pertencente ao encontro - no retrato do Si mesmo. São os corpos integrados. Corpos imbricados repercussões que ressoam: quanta riqueza poética que os corpos do manguezal reverberam. E é nesse berço de matrizes multicores que a vida se espalha e é nesta multiplicidades expressiva que a imaginação se eleva sem fim.

Esta leitura dualista do bachelardianismo não pode ser entendida como a interpretação final sobre sua filosofia. Pode-se perceber no próprio âmago da obra de Bachelard que as relações entre imaginário e racionalidade conduzem a intersecções, complementaridades, onde a racionalidade ajuda a investigação do imaginário e a imaginação ajuda a transgredir certos limites imanentes à própria razão. (2005, p. 43)

Na imaginação criadora o trabalho cresce sustentando despertando no arcabouço teórico vivo. Fundamentações entrelaçadas de significado gerando processos ricos em desafios cuja culminância é o entrelaçamento de nuances complementares que se harmonizam no inesperado da criação. Desenhar resultados como os estudos teóricos sobre fundamentações que se revelam na transparência da fundamentação do outro, nas performances cruzadas, as frágeis imagens virtuais capturadas em instantes. A vontade da imensidão íntima é a força propulsora da nossa existência na sua tela vazia desenhamos todas as relações e despertamos o nosso olhar para uma imaginação tatuada de semblantes diversos. Helenita enfoca com vigor acentuado a importância da auto investigação. No processo alto investigativo as crostas do nosso eco são

desfeitas e as entradas da força pode enfim revitalizar a nossa corporeidade. O que é intuição se não luz, zona insondável da Dança Cósmica, no processo de auto investigação não existe linearidade mais interpenetração, o que queremos com a dança no mangue e o mangue na dança a não ser interpenetração!

Caminhadas Performativas

A ecodança no contexto do projeto Vila em dança, envolve através de caminhadas performativas no entorno da Vila Residencial e no Catalão.

Neste sentido elas são levadas a agir de uma outra forma pela dança, pela criatividade, pela sensibilidade em relação a esse meio ambiente e ressignificando toda sua relação com o manguezal.

Acredito que, uma vez que o meio ambiente não é mais algo estranho a própria sensibilidade ao corpo delas, então, é muito provável, que a criança e jovem passando por esse processo não tenha mais aquela relação de jogar lixo no manguezal, mais de cuidar do lugar onde mora e habita. Através de um processo onde a sensibilidade é aguçada pela dança. Uma tangibilização dessa transformação se deu nas caminhadas performativas onde os detritos e o lixo encontrado no percurso foram recolhidos para o desenvolvimento de instalações que fizeram parte do próprio processo criativo das coreografias criadas correlacionando a dança e o manguezal. Fazendo que as crianças reflitam e evitem jogar lixo naquele local.

Imagem 1 – Caminhadas performativas



Fonte: O autor

Junto com as caminhadas performativas, também desenvolvemos uma série de aulas de dança no Galpão Dançarte com redes e plásticos, mais também no campo de futebol, ao ar livre, ambos localizados na Vila residencial. Onde toda aquela dimensão do lixo era transformado em arte nesta perspectiva de mudança de paradigma.

Imagem 2 – Aulas com redes e plásticos



Fonte: O autor

Considerações finais

O projeto resultou em um lindo trabalho onde se reuni as crianças da comunidade e a Cia de Dança Contemporânea, ressignificando aquele ambiente. É visível a potencialidade de cada intérprete e a sensibilidade adquirida neste processo de pesquisa e laboratórios. Contudo, dentre as questões que permeiam meu trabalho, uma delas, de suma importância, é torná-lo visível, tem como diferencial, o potencial criador do próprio ser humano e o aspecto de unidade, de conexão, de interação genuína.

Por todos esses aspectos evidenciou o desafio de ressignificar os lixos e poluição existente no manguezal em torno da ilha do fundão. Entende-se que o projeto que visa ter continuidade e aprofundar na pesquisa e elaboração para novos vídeos-danças, coreografias e a produção de espetáculos no manguezal em torno da Ilha do fundão.

Referências

BACHELARD, Gaston. **A poética do Espaço**. São Paulo: Abril S.A Cultural e Industrial, 1974.

EARP, Helenita Sá. **Fundamentos da Dança**. Rio de Janeiro, manuscrito, 1987.

FERNANDES, Ciane. **Dança Cristal.**, Salvador: Edufba, 2018.

VALENTE, Juliana. **VideoDança - Manguezal Dança das Mares**. 2017. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=VJq_SWnLKc8. Acesso em: 22 set. 20202.

TV GLOBO, JN. **Série Manguezais Brasileiros**. março/2013. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?time_continue=14&v=iQZoTChVawM. Acesso em: 22 set. 20202.

ROMANTISCHES TANZTHEATER BARTENIEFF O ÍMPETO DO SENSÍVEL

Isabella Duvivier Souza (FAV)

Que danças emergem de uma dramaturgia do sensível? O tema que apresento hoje é um dos capítulos do meu trabalho de encerramento na pós-graduação em sistema Laban/Bartenieff, pela faculdade Angel Vianna, sob a orientação da professora Ana Bevilaqua. O título do meu trabalho final é **Do invisível de pesquisa corpo, escuridão e luz, entre céu e terra, dinâmicas de sintonia**. Nele eu me coloco diante de meu processo autoral de composição em dança contemporânea – na relação com o sistema Laban/Bartenieff e seus enunciados – no Núcleo do invisível de Pesquisa Corpo, um campo de pesquisa e de produção independente em dança, no qual eu estabeleço parcerias de criação. O Núcleo do Invisível surge em 2014 estimulado pelo entroncamento entre o meu percurso no campo da intervenção de cultura em saúde mental – um campo de encontro entre os saberes da arte com diversos outros conhecimentos, aplicados à saúde mental – e o meu percurso no campo das artes do movimento. É neste espaço amplo que eu me deparo com as profundezas das forças do invisível. Impactada por algo na experiência da psicose que faz corpo, e que aponta diretamente para este invisível. Durante a pós-graduação, me aproximo do conceito de *antrieb* e, na prática dos Princípios e dos Fundamentos Bartenieff, experimento no mover os percursos da substância corpórea de *antrieb*. Em uma relação entre espaço interno e espaço externo, me pergunto do invisível de pesquisa corpo de impulsão, ritmo – das forças da gravidade, das forças da leviandade – em instâncias paradoxais de diferentes possibilidades dramatúrgicas que nomeio como *corpo-intramundo* e *corpo-superfície*.

Seguindo as pistas de Ingmar Bartenieff como uma escultora de movimentos a partir do trânsito das exterioridades e das interioridades, vou em busca de Bartenieff bailarina, intérprete. Acesso o material de suas danças no acervo pertencente às Coleções Especiais em Artes Cênicas (SCPA), localizado na Biblioteca de Artes Cênicas Michelle Smith no campus College

Park da Universidade de Maryland, aos cuidados da professora doutora Susan L. Wiesner.

Romantisches Tanztheater Barténieff

Em 1931 Irmgard funda a escola popular de dança *Volkshochschule*, de Estugarda, junto com seu marido e professor de balé Michail Bartenieff. Desta experiência surge a *Romantisches Tanztheater Bartenieff*. Em 1933 o casal Bartenieff, diante da ascensão do nazismo é forçado a fechar sua escola popular e sua companhia de dança. Em 1934 eles fogem para os Estados Unidos. Com a companhia de dança, o casal Bartenieff se apresenta em toda a Alemanha; suas dramaturgias abordam as lendas, as fábulas populares e a vida da classe trabalhadora. As imagens mostram indumentárias que narram a classe proletária e as histórias cotidianas da família camponesa. Os movimentos em formas pantomímicas lúdicas e máscaras faciais expressivas, demonstram sentimentos de alegria, espanto e tristeza.

Qual o ímpeto de Irmgard Bartenieff ao enunciar uma dança-teatro popular romântica diante da crescente ameaça nazista?

Schiller e a estética dos impulsos

O estético para Schiller pode ser representado pelo signo do jogo, o jogo das forças contrárias na natureza, o jogo entre os impulsos. Busca-se no jogo a harmonia da natureza humana mista. Schiller desenvolve uma teoria dos impulsos nas *Cartas sobre a educação estética*, com base numa antropologia estética. Os conceitos básicos são: *natureza mista, estado, pessoa, impulso formal, impulso material e impulso lúdico*. O esforço antropológico de Schiller é investigar a estrutura subjetiva do homem, de modo que ofereça uma imagem anatômica dos impulsos ou forças da natureza. (KAIALA, 2010, p. 3).

Friedrich Schiller nos apresenta dois caminhos de impulsos estéticos, o impulso formal que ele nomeia como *Formtrieb*, e impulso sensível que ele nomeia como *Sachtrieb*.

Trata-se de “duas tendências opostas no homem, as duas leis fundamentais da natureza sensível-racional” (SCHILLER, 2014, p. 57).

A lei racional, que é de caráter universal e dita as leis, sendo assim absoluta e eterna, confere forma à matéria, por isso chamado de impulso formal (Formtrieb). O impulso material (Sachtrieb), por sua vez, está diretamente relacionado ao sensível. (DOZOL, ECCEL, 2017, p. 14).

Em sua teoria estética dos impulsos, Schiller nos fala de um olhar crítico diante da modernidade e do mundo em constante *desenfeitiçamento* no processo de instauração do projeto capitalista, junto à crítica a racionalização como única possibilidade de caminho confiável para a expressão humana. Uma oposição ao ideal kantiano. Para Schiller seria justamente no fazer da arte que estes impulsos antagônicos poderiam achar coexistência, onde o artista se apresenta como um condutor mágico do encontro, em uma arte que desempenha um papel essencial na formação ética da sociedade, onde deveria o artista sustentar este engajamento. Ao criticar a modernidade, Schiller nos apresenta um outro caminho para o dilema do sensível e antecipa Karl Marx na "crítica da divisão social do trabalho e da conseqüente formação de um homem abstrato e fragmentado." (ANTUNES, 2017, p. 62). Segundo Antunes, o comunismo baseado nas leis da beleza é uma inspiração marxiana na leitura de **A Educação Estética do Homem**, de Friedrich Schiller.

A influência de Schiller sobre o chamado Marx da maturidade pode ser claramente constatada pela leitura das passagens de O Capital que tratam da divisão social do trabalho, do sistema manufatureiro de trabalho, da grande indústria, da maquinaria e dos efeitos destruidores destes processos sobre a criatividade e a vida individual e sensível do trabalhador. (ANTUNES, 2017, p. 2)

Ao observar a dança-teatro romântica de Bartenieff, estamos diante de uma dança-teatro de valores marxianos? Intuo uma cronologia entre Goethe e Schiller, anunciada por Bartenieff, e retomada por Hans Weidt e Tom Schilling na RDA, Johann Kresnik, e em seguida por Gerhard Bohner e Pina Bausch. Um fazer dança-teatro de cabarés do povo e teatros estatais, que se inscreve e reivindica o sensível, e se coloca crítico ao modelo emergente da modernidade capitalista e da pós-modernidade. Uma linha temporal que sustenta as sensibilidades da classe trabalhadora como campo de resistência política e de disputa de imaginário em dança. Em 1966, Hans Weidt e o coreógrafo Tom Schilling retomam a nomenclatura dança-teatro no *Komische Oper* de Berlim,

na República Democrática Alemã (RDA). Em seguida Johann Kresnik, também pertencente ao Partido Comunista Alemão, elabora a obra **O Sela Pei**, e Pina Bausch, a peça **Fragmente**. Em 1972, ao assumir como coreógrafo o Teatro Estatal de Darmstadt, Gerhard Bohner muda o nome da companhia *balé de dança alemã* para dança-teatro. No ano seguinte Pina Bausch faz o mesmo, ao assumir teatro de *Wuppertal*.

Uma dança-ímpeto materialista dialética do corpo-sensível?

Para a RDA Goethe é o maior pensador e poeta alemão; sua concepção humanística é a base do Comunismo socialista e da ideologia na RDA. Goethe figura como precursor da estética socialista e da sua concepção da dialética entre o particular e o geral. Goethe é tido como o poeta e pensador que compreendia os princípios do materialismo dialético, de maneira intuitiva. (HORST,1983, p. 29)

Estar diante do corpo no fenômeno da psicose é como presenciar a força de uma tempestade, um mar revolto, ou uma grande ventania. Um lugar de tamanha presença, em que se torna inegável, a presença do fenômeno de um invisível imanente na feitura da matéria. Corpo que balança, enverga, chacoalha, expande e recolhe com a mesma presença dos ventos nas árvores, o mesmo ímpeto. Nos corredores do hospital público psiquiátrico, testemunhei o mover de um corpo que denuncia em empilhamentos significantes, de palavras e gestos, a marca da força do capital implementada no terror da perseguição ao sensível, sendo as sensibilidades deste corpo – reduzidas à esfera do inútil – tidas como ameaçadoras e desconcertantes à razão e à produtividade. O corpo da classe trabalhadora dilacerada, ventando em tentativas de revolta e liberdade.

Tudo o que deve atuar de maneira vivente precisa de invólucro. E assim tudo que está direcionado para fora pertence precocemente à morte, à corrupção. O córtex das árvores, a pele dos insetos, os cabelos e penas dos animais, até mesmo a epiderme são invólucros [...] detrás dos quais se formam novamente invólucros, sob os quais, por sua vez, mais a superfície ou mais profundamente, a vida traz a tona sua trama criadora. (GOETHE,1790, p. 29)

Em sua obra **Metamorfose das Plantas**, Goethe nos fala dos elementos e da dança elemental dinamizadora do sensível e da expressão do corpo

humano como sendo as mesmas fontes dinamizadoras do sensível da expressão corpórea da Natureza e do Cosmo. Um corpo que é microcosmo do macrocosmo. Fluxos das inteligências elementais, entre escuridão e luz, entre noite e dia, que move todos os elementos, de cima para baixo, de baixo pra cima, de dentro pra fora e de fora pra dentro. Espaço interno involucrado potência Antrieb/ímpeto, que se expressa nesta dança como uma serpente cosmo/subsolo. Um corpo receptor-criador, fluxo dinamizador deste ímpeto, que se move e se expressa no sensível e na forma, nas mesma lógica que o ímpeto natureza move as estações do ano, as constelações e as florestas.

Do fenômeno das forças do invisível, do corpo da psicose, dos corpos de uma classe trabalhadora violentada e dos efeitos libertadores das tempestades e dos ventos, eu me pergunto: Que danças convocamos a partir de um corpo-veículo ímpeto e potência do sensível, diante das atuais ameaças reacionárias?

Referências

ANTUNES, Jadir. Schiller e a Educação Estética e Revolucionária do Homem. **Revista Dialectus**, ano 4 n. 10, Jan./ Julh. 2017, p. 61-77.

DOZOL, Marlene. ECCEL, Daiana. Rousseau e Schiller: elementos para uma formação estética do homem. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 31, n. 62, maio/ago, 2017, p. 1227-1248.

GOETHE, Johann. **A Metamorfose das Plantas**. Trad. Fábio Nolasco, 1. ed. São Paulo: Edipro, 2019.

HORST, Nitschack. Visão Política de Goethe, **Revista de Letras**, v. 6, n. 1-2, Fortaleza, jan./dez, 1983.

KIALA, Guilherme. **Cartas schillerianas**: a conciliação entre e dimensão estética e a política. In: VI SEMINÁRIO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA DA UFSCAR, 2010, Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Faculdade de Filosofia e Ciências da Unesp, Campus Marília-SP, 2010.

KALLMEYER, Hannover. SCHMIDT, Jochen. **Teatrodanza Hoy**: Treinta años de historia de la danza alemana. Libro contemplario de la exposición. Traducciones ao español : Victor Oller. São Paulo: Instituto Goethe, s/d.

SCHILLER, Friedrich. **A Educação Estética do Homem**, 4 ed., São Paulo: Iluminuras, 2002.

WIESNER, Susan. **Irmgard Bartenieff: A Personal Journey Through Dance**. Michelle Smith Performing Arts Library, 2017-2018.

LABORATÓRIO DE PERFORMANCES-LABDANCE: UMA EXPERIÊNCIA CÊNICA EM DANÇA

Noemi Mello Loureiro Lima (UFAL)

O Laboratório de Performances para Dança - Labdance é uma iniciativa que parte da experiência de discentes do Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Alagoas – UFAL, inseridos no Projeto de Extensão do PROINART, coordenado pela Professora Mestra Noemi Loureiro. Os discentes transformam seus trabalhos desenvolvidos em salas de aula em processos de construções cênicas maiores, onde pesquisando as diversas metodologias, ritmos e estéticas corporais trazem o inovador a cena, bem como, conteúdos das Disciplinas de História e Estética da Dança 1 e 2; Danças das Tradições dos Povos 1 e 2 e, Projetos Integradores 1 e 2. O laboratório consiste numa prática incorporada de dança e ritmo, cujo tema principal será mudado a cada semestre. A coordenadora escolherá uma temática a ser trabalhada individualmente ou em pequenos grupos de acordo com o estilo de dança pesquisado pelo(s) aluno(s). As performances duram de 3 a 10 minutos cada, formando um grande espetáculo quando unidas.

O laboratório destina-se a todos aqueles que estejam interessados em performance, seus problemas e experimentações. Esse espetáculo poderá ser apresentado não só no espaço cultural como em todas as unidades da UFAL, escolas da rede públicas e espaços alternativos.

Visando gerar um campo do pensamento em movimento, estética e ritmo, o Labdance teve suas fontes principais textos selecionados das pesquisas dos alunos inseridos neste contexto, bem como, conteúdos das Disciplinas de História e Estética da Dança 1 e 2; Danças das Tradições dos Povos 1 e 2 e Projetos Integradores 1 e 2. O laboratório destina-se a todos aqueles que estejam interessados em performance, seus problemas e experimentações, tendo como propósito final, a apresentação das performances geradas, na própria Universidade e em seus Campis e Equipamentos Culturais; nas Escolas Públicas Estaduais e Municipais, e em espaços públicos diversos.

Traçando um panorama do que o projeto traz como conceito de performance, entende-se como tal a comunicação da arte de forma multifacetada que garante a possibilidade de trazer múltiplas experiências de criação, tornando-se assim um campo aberto ao hibridismo do próprio fazer artístico. Não há limites pré-determinados na performance. Cartaxo (2014, p. 1) já afirmava: Eu tenho clareza de que na arte essa leitura se enquadra como realidade, sendo bem representada pela performance, afinal esta, nos seus diferentes modos de expressão, traduz esse sentimento simultâneo de permissividade, abertura e experimento. Teoricamente, minha proposta é trabalhar aqui a performance como expressão multicultural, representante da arte híbrida. A performance é o veículo democrático e aberto para que o aluno demonstre sua produção, ainda possibilitando a interdisciplinaridade. Ao dialogar com a performance dentro da realidade de cada aluno traz o momento de criação para cena, no teatro, na dança, na música ou nas artes visuais, com a liberdade de pensar a performance a faz múltipla e transdisciplinar. Para Cohen (2002, p.95) é necessário penetrar o desconhecido para se descobrir o novo”, ou seja, a ideia é construir o inédito a partir das criações dos trabalhos individuais. A fruição da obra como um processo de experiência, requer do aluno-performer colocar-se diante da realidade para além dos limites do conhecido ou do pré- concebido.

O **Labdance** teve início de suas atividades no dia 11 de maio de 2018, contando com 4 bolsistas e 10 voluntários, onde a proposta do projeto foi apresentado a todos os participantes presentes na sala e a coordenadora do projeto colocou as suas intenções, resultados desejados e deixou que eles falassem sobre suas expectativas, anseios, desejos e possíveis performances. Por fim foi sugerido que os participantes pesquisassem mais sobre o tema que dá nome ao projeto e sobre os seguintes questionamentos: *O que é performance? O que é performar? O que é ser performer?* embasando suas pesquisas em autores que falem sobre performance, evidenciando também a própria opinião sobre o tema. No dia 25 de maio de 2018 foram entregues as pesquisas solicitadas no encontro anterior, ao mesmo tempo em que foi distribuído para todos o texto **A arte da performance de Jorge Glusberg (2013)** e o texto **Performance na educação de Denise Stoklos (2012)**, após uma breve roda de conversa sobre as performances individuais de cada

participante foi proposto que a partir do próximo encontro, cada um pudesse propor uma aula prática para a turma.

Como combinado, no dia 08 de junho de 2018 aconteceu a primeira proposição prática. No dia 15 de junho de 2018 aconteceu a segunda proposição prática que trouxe criatividade ao projeto quando propôs um exercício de contato e improvisação a partir do uso de tintas, ficando para a próxima aula a proposição da próxima aluna. O que ocorreu somente no dia 13 de julho de 2018 pois nas sextas-feiras anteriores não houveram encontros. Apesar desta atividade ter sido pensada e colocada para que todos os participantes pudessem ter seu momento de prática docente nem todos chegaram a apresentar. Para encerrar esse momento, ainda tivemos a oportunidade de ter um encontro conduzido pelo Professor José Guido Lessa, do Curso de Música da UFAL, trazendo dinâmicas de ritmo e percepção musical.

Desse dia em diante, iniciou-se a construção da célula coreográfica **Forró Esferográfico** que teve sua primeira apresentação dentro do espetáculo **Ói Nós Aqui de Novo**, do **Grupo de dança Noemi Loureiro**, que foi apresentado no dia 08 de agosto de 2018 no palco do Teatro Deodoro, em Maceió-AL. Enquanto isso, as performances individuais eram apresentadas em sala e recebiam orientações de todos que assistiam para que cada performance pudesse ser melhor apresentada. Com isso as performances **Além de Mim** – Kemilly Clara, **Metade de Mim** – Fabiano Araujo e **Conto do Espelho** – Dandara Alice, foram apresentadas dentro da programação da Semana de Recepção aos Feras no Campus de Viçosa, no dia 15 de novembro de 2018. O projeto de extensão encerrou suas atividades do ano de 2018 fazendo uma participação com a célula **Forró Esferográfico** no espetáculo **Como Antigamente**, da **Escola de Ballet Noemi Loureiro**, no dia 13 de dezembro de 2018 no Teatro Deodoro, entrando em recesso no dia 14 de dezembro de 2018 retornando no dia 24 de janeiro de 2019, porém neste dia nenhum dos participantes compareceu.

O projeto voltou oficialmente com suas atividades internas no dia 01 de fevereiro de 2019. Foi um momento para avaliar as ações passadas, estabelecer roteiros das performances existentes e futuras, traçar dias, horários e locais possíveis para se apresentar, também nesse dia foi

oficializado a saída dos membros não atuantes e a saída de 2 bolsistas, ao mesmo tempo em que foram acolhidos novos membros para o projeto. A proposta para os encontros seguintes foi de todos apresentarem suas performances e assim se fez, no dia 08 de fevereiro de 2019 apenas alguns integrantes apresentaram suas performances abrindo ao final de cada apresentação um espaço para que todos possam contribuir com o trabalho do outro.

No período do mês de março os encontros foram reduzidos devido ao período de carnaval e ao Espaço Cultural estar fechado, entretanto todos os membros continuaram a ensaiar pois a próxima atividade externa do projeto seria uma apresentação no pátio do Espaço Cultural no dia 05 de abril de 2019, intitulada **Experimento 1**. Após a essa apresentação houve uma conversa sobre as performances ficando decidido uma nova apresentação no dia 17 de maio de 2019 no pátio do Espaço Cultural, sendo que novas performances foram agregadas a esse experimento dando origem a uma nova composição, **Experimento 2**.

A partir deste momento, o Projeto entrou em uma nova fase. Intensa, repleta de apresentações tais como: no Museu de História Natural nos dias 18 e 19 de maio com apresentações de **Experimento 1**; no pátio do Espaço Cultural, no dia 31 de maio; **Experimento 2** na Biblioteca Central dentro do Campus A. C. Simões nos dias 04 e 06 de junho; **Experimento 2**; no pátio do Espaço Cultural no dia 12 de julho; **Experimento 2**; na Reitoria do Campus A. C. Simões dentro da programação da Semana de Recepção aos Feras no dia 23 de setembro. Dentro dessa agenda ainda aconteceram apresentações individuais da performance. A aluna Kemilly Clara, recebe um convite particular e leva as suas performances do **Labdance** para os cursos de psicologia, biologia, enfermagem na Semana de Saúde LGBT, no Bloco de Psicologia da UFAL; Semana de Saúde Biológica LGBT da UFAL, no Bloco de Biologia); Museu de História Natural, localizado no ICBS; Semana de Enfermagem da UFAL, no Bloco de Enfermagem, medicina veterinária da UFAL e no Congresso de Enfermagem da UNCISAL, fazendo assim com que muitas pessoas pudessem ter contato direto com a arte, bem como, levando visibilidade para o **Labdance**.

Paralelo a todas essas apresentações, deu-se início a construção de um espetáculo baseado em um poema sobre várias formas de pássaros. Cada integrante escolhia o seu tipo de pássaro, sua forma de voar, sua cor e após esse estudo cada um construiu uma pequena variação que caracterizava seu pássaro. Assim demos continuidade às experimentações, ensaios e concluímos este processo de criação, ganhando o título de **Enquanto os Pássaros Voam**.

Tal projeto, teve uma única apresentação dentro da Programação Cultural da 9ª Bienal do Livro de Alagoas, que ocorreu no bairro histórico do Jaraguá nos dias 02, 05 e 06 de novembro de 2019. Tendo sido essa sua última apresentação, o **Projeto de Extensão Laboratório de Performances – Labdance** encerrou suas atividades deixando um total de 10 performances individuais, 3 células coreográficas e 1 espetáculo, como descrito acima, o que foi bastante enriquecedor pois deu oportunidade e principalmente visibilidade para os alunos que trazem consigo uma rica e criativa bagagem coreográfica relatando sua vida e suas vivências através de suas performances.

Este Projeto deixa sua marca no contexto acadêmico da Universidade Federal de Alagoas sendo de extrema relevância para o implemento do *fazer-artístico* dos(as) alunos(as) inseridos, mostrando como foi importante para os mesmos estarem expondo suas ideias de performances não somente de forma teórica, mas em sua forma prática, bem como, oportunizando a inserção de temas voltados para o universo LGBTQI+, enfatizando a realidade vivida em contextos cênicos.

Referências

CARTAXO, Carlos. Performance como consolidação da arte híbrida na educação. **Arte na Escola. Sala de Leitura**, fev 2014.

CANCLINI, Néstor García. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. São Paulo: Edusp, 1998.

COHEN, Renato. **Performance como Linguagem: criação de um tempo-espaço de experimentação**. São Paulo: Perspectiva, 2002.

FERNANDES, C. **Pina Baush e o Wuppertal dança-teatro: repetições e transformações**. São Paulo: Hucitec, 2000.

FISCHER, E. **A necessidade da arte**. 9. ed. Trad. Leandro Konder. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

FONTANELLA, F. C. **O corpo no limiar da subjetividade**. Piracicaba: Ed. Unimep, 1995.

PORPINO, Karenine de Oliveira. **Dança é educação**: interfaces entre corporeidade e estética. 2. ed. – Natal, RN: EDUFRN, 2018.

EXPERIÊNCIAS DA MONITORIA: ABORDAGEM CORPORAL E SUAS RESSONÂNCIAS MULTIPLICADORAS

Alberto Moura (UFBA)
Clara F. Trigo (UFBA)

Neste relato, pretendo compartilhar os aprendizados da experiência com o projeto **Abordagem corporal para Dança: Propriocepção, Corpo e Voz**, desenvolvido por mim na minha cidade natal, Itaberaba, interior da Bahia. Para chegar até esse ponto, falarei brevemente sobre o percurso que me levou a essa iniciativa, que passa pela minha trajetória com as questões ligadas ao corpo e à voz, me levando às experiências com abordagens somáticas em projetos de extensão no **LabSomática**³⁶ e ao componente **DAN272 – Abordagem corporal para fonoaudiologia**, do qual fui aluno e monitor.

Tive na minha trajetória artística, algumas experiências teatrais, nas quais fui levado a atender ao imaginário de diretores e representar arquétipos do modo de falar de personagens. Embora tenham sido experiências válidas, sentia que eu precisava assimilar outras maneiras de entender a voz.

Ao vivenciar situações que abalaram a minha fala, entendi que precisava melhorar a minha percepção. Essa dificuldade me incentivou a buscar constantemente o entendimento sobre fala, voz e corpo. Pude conversar com profissionais da saúde, reconhecer e acolher os impactos das inquietações ligadas à auto-expressão no corpo, na fala e na voz.

Como estudante do Bacharelado Interdisciplinar em Artes, quis transformar aquelas vivências em qualificações pedagógicas de dança e dinamizar o estudo/aprendizagem de artes; a cada instante aspirei na vida acadêmica todas as etapas universitárias, ensino, pesquisa e extensão; processos que suscitam modos de resiliências, transgressões e liberdade na prática educativa. No cotidiano sensível da Dança, preenchi essas lacunas por meio de caminhos de autoconhecimento, sensibilização da propriocepção e expressividade artísticas.

³⁶ Laboratório da Escola de Dança da UFBA, destinado a práticas poéticas, somáticas e estudos cinesiológicos, coordenado pela profa. Clara Trigo, que também é a professora responsável pelo componente DAN272.

Ao ingressar no projeto de extensão conhecido como Prevenção de Lesões, em 2018, com a Prof.^a Clara Trigo, no **Labsomática**, reconheci procedimentos educativos e competências vindas do campo da dança, ligados à investigação individual e de práticas somáticas de movimento, que propõem soluções alternativas ao entendimento de bem-estar e saúde, fortificadas por evidências empíricas que mostram a qualidade da saúde humana implicada por emoções, sentimentos e hábitos de vida. Da mesma forma, o componente **DAN272 – Abordagem Corporal em Fonoaudiologia**, oferecido pela mesma professora, propõe premissas nas quais voz é corpo e não há movimento certo ou errado; as aulas eram um convite para brincar com a percepção, com a gravidade, muitas vezes, investigando movimento fora do controle voluntário, aproveitando toda a amplitude de possibilidades motoras e estratégias artístico-pedagógicas³⁷ que pudéssemos dispor. Ao participar dessas experiências, sutilmente, articulamos novas concepções e cada um de nós procura saber, escutar e participar do diálogo, despertado nas reflexões do Oráculo Bibliográfico³⁸.

Como monitor, passei a compreender a importância do movimento para a autoestima; de soluções justas às diferenças de corpo; de estratégias seguras para oferecer confiança nos acontecimentos e nas adaptações de si mesmo; da cumplicidade, respeito às motivações e experiências de outros. A oportunidade de reviver o componente curricular como monitor me mostrou que meus colegas, principalmente estudantes da área de saúde, gostavam e respondiam positivamente às minhas práticas; posso dizer que a sensação era encorajadora e libertária.

Além dessas experiências, ainda junto à profa. Clara, iniciamos um processo de pesquisa sobre metodologias criativas em design e movimento, no qual intercambiávamos saberes e práticas com estudantes e profissionais de Design, num estudo que possibilitou mais que a criação de uma identidade

³⁷ A esse conjunto de estratégias artístico-pedagógicas, a professora chama de Instabilidade Poética. Esta metodologia em desenvolvimento é o objeto de pesquisa da professora.

³⁸ Uma das estratégias metodológicas utilizadas pela professora, que consiste em sentarmos em roda e escolher um livro dentro de uma sacola cheia deles, que devem ser abertos aleatoriamente. Ao encontrarmos um trecho, devemos buscar conectar com a experiência da aula, do componente e da vida. Os livros são em sua maioria ligados à sua linha de pesquisa (abordagens somáticas, pedagógicas, políticas e de dança contemporânea).

visual para o laboratório de práticas somáticas, mas compartilhou saberes e fazeres de ambas as áreas, avançando numa perspectiva criativa e interdisciplinar em artes.

Ao mesmo tempo, estava atuando como bolsista no **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)** em uma escola municipal na periferia de Salvador, com crianças entre 6 e 8 anos de idade. Isso me levou a buscar leituras complementares que me ajudassem a cruzar e costurar as experiências de extensão, monitoria e ensino no PIBID/2019.

Todos os retornos positivos que fui acumulando me fizeram sentir confiante. Senti todas as minhas capacidades enriquecidas pelos aprendizados. Com tantas experiências diversas, passei a formatar hipóteses, desenvolver habilidades críticas e atitudes reflexivas neste campo de interseção da saúde, da dança e da educação e percebi que é sobre essa interseção que me interessa pesquisar. Ao fim do semestre, surgiu o convite para substituir uma conhecida e dar aulas nas férias. Pareceu ser a ocasião perfeita para compartilhar as conquistas e os resultados desenvolvidos como estudante de dança e daí nasceu a proposta do projeto **Abordagem corporal para Dança: Propriocepção, Corpo e Voz**.

Parte do que me animava a assumir o compromisso, era o fato de ser na minha cidade, Itaberaba, de onde trago as minhas perspectivas artísticas e culturais. Estava animado também por entender que um projeto assim, arrojado e desafiador, de levar discussões da Dança, de aberturas às práticas somáticas, de concepções de movimento e de saúde, transcendia a expectativa convencional de ensino/aprendizagem, e não vemos muitas iniciativas assim nos distintos territórios da Bahia.

Parte dos desafios estava na lida com um novo público e no aprender com a crítica. Motivações e dificuldades foram trazendo à tona os propulsores desse projeto. Um aspecto que me motivava particularmente e me interessava em investigar era como a conversa é capaz de transformar a forma de conviver, de mudar paradigmas sociais e de trazer a consciência de si como indivíduo. Essa foi uma hipótese que eu sabia que gostaria de colocar em

prática, ao implementar meu projeto. Vale ressaltar que o projeto de férias, não contou com apoio financeiro de nenhum tipo.

As aulas abertas de **Abordagem corporal para Dança: Propriocepção, Corpo e Voz**, aconteceram em janeiro de 2020, no **Centro Territorial de Educação Profissional Piemonte do Paraguaçu 1**, a divulgação nas redes sociais foi impulsionada por interessados em dança. Durante seis encontros, de duas horas, nos finais de tarde, pessoas interessadas em saber do corpo, dançarinos do Curso Técnico em Dança da cidade, adultos com idade entre 19 até 55 anos e crianças acompanhados de pai ou mãe, juntaram-se a mim.

Realizávamos práticas corporais nas quais eu buscava propiciar instabilidade e assim aumentar as descobertas pessoais. A intenção era mover de forma espontânea, sem precisar recorrer a movimentos padronizados. Jogos, brincadeiras e músicas me serviram como estratégias. Lancei mão de dicas como: encontrar outras direções, propor novos objetivos e fazer do seu jeito. Foram momentos para mover, se divertir e conversar.

Enquanto estudante, atrelei metas para desenvolver o projeto de estudo e refletir didaticamente a investigação metodológica na Licenciatura de Dança. Nesse sentido, fez-se necessário, explicitar aos participantes o intuito de registrar os impactos desse processo através de um questionário que deveria ser preenchido posteriormente ao final do projeto, para subsidiar uma análise crítica das percepções e experiências. Outras reflexões escritas subsidiariam também a socialização e discussão ao final do dia. A exemplo do Oráculo Bibliográfico³⁹, da profa. Clara, na falta de todos os livros, passei a levar citações, trechos dos textos do referencial teórico desse trabalho, que eram distribuídos nas rodas de conversas, como um bilhete de citação. Chamei essa dinâmica de **Amigo Bibliográfico**. O intuito era dar subsídio para as falas e evitar a sensação de que não conseguimos dizer o que sentimos, já que a

³⁹ Uma das estratégias metodológicas utilizadas pela professora, que consiste em sentarmos em roda e escolher um livro dentro de uma sacola cheia deles, que devem ser abertos aleatoriamente. Ao encontrarmos um trecho, devemos buscar conectar com a experiência da aula, do componente e da vida. Os livros são em sua maioria ligados à sua linha de pesquisa (abordagens somáticas, pedagógicas, políticas e de dança contemporânea).

possibilidade de conversar sobre a experiência já me parecia um aspecto muito importante da experiência e do processo de autoconhecimento. Os pequenos trechos de teorização de experiências corporais ajudaram os participantes a desinibir a fala, a articular os entendimentos corporais em palavras, a descrever suas sensações e, portanto, aprofundar na atividade.

Durante os encontros, o compartilhamento de experiências pessoais fazia tanto sentido, quanto as propostas abertas e livres para o movimento. Nesse lugar alguns princípios como: a escuta, o cuidado, a cumplicidade, a confiança, o respeito às diferenças iam fazendo sentido. Minha vontade é também despertar no dançar e falar uma prática libertária na educação em afinidade com os saberes⁴⁰ suscitados por Paulo Freire (2002) e com os princípios-guias⁴¹ de Clara Trigo (2014).

A importância da conversa após as práticas de movimento se dá pelas minhas próprias vivências estudantis, nas quais pude observar que a postura mais flexível ao diálogo entre professores e estudantes abria possibilidades para a autenticidade, a intuição e a criatividade, do mesmo modo reconhecia inquietudes, necessidades e saberes capazes de presentificar a minha liberdade no mundo. Minha compreensão nessas atividades é entremeada por aspectos de docência e autonomia que me fazem almejar a construção de uma abordagem diferente daquilo não aceito como o saber absoluto ou a verdade incontestável. Parto do ponto que todo processo criativo é educativo. Se há um espaço aberto para dialogar é possível superar juntos os obstáculos condicionantes e discursos dominantes. Ao mesmo tempo que educar é um esforço para a mudança.

Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2020.

⁴⁰ Refiro-me ao livro: **Pedagogia da Autonomia** (2002).

⁴¹ Uma lista de princípios que se conectam e sintetizam as ideias presentes na Instabilidade Poética reunidos pela própria autora, em diálogo com os Saberes Necessários à Prática Educativa, listados por Paulo Freire.

TRIGO, Clara. **Instabilidade poética**: síntese provisória de uma prática de movimento. 2014. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

**“OLHA PRO CÉU, MEU AMOR, VEJA COMO ELE ESTÁ LINDO”:
UM ESTUDO SOBRE AS TRANSFORMAÇÕES DA QUADRILHA JUNINA
EXPLOÇÃO NORDESTINA (SANTA RITA – PB)**

Alberto Sales Marinho da Silva (UFPB)
Victor Hugo Neves de Oliveira(UFPB)

Esta pesquisa busca investigar um dos mais fortes festejos da cultura popular brasileira: as festas juninas, tradições europeias formalizadas no século IV como celebrações a São João. Esses festejos chegaram ao Brasil como uma das formas de estimular a louvação aos santos católicos.

O recorte será em torno do grupo junino **Explosão Nordestina Produções Artísticas**, um grupo formado em 2008 na cidade de Santa Rita (PB), no bairro Tibiri II, com intuito de brincar a festa de São João e fomentar práticas da cultura popular na cidade.

Abordaremos as transformações vivenciadas pelo grupo durante essa trajetória, observando as dificuldades, movimentações, temáticas, figurinos e trazendo como protagonistas, indivíduos que fizeram e fazem parte do grupo.

A Festa de São João comemorada no mês de junho, tradicionalmente elaborada como forma de render homenagem ao Santo Católico, era a priori realizada em festas pagãs do povo europeu e asiático, que celebravam os deuses protetores da fertilidade e da colheita.

No final do século XVIII e início do século XIX os intelectuais românticos começaram a valorizar a cultura popular e, conseqüentemente, os festejos juninos passaram a se fortalecer. Os intelectuais românticos foram, em certa medida, “responsáveis pela fabricação de um popular ingênuo, anônimo, espelho da alma nacional, [sendo] os folcloristas seus continuadores, buscando no Positivismo emergente um modelo para interpretá-lo” (Vilhena, 1997:24).

As festas passam a ser associadas à dimensão rural e ao folclore até que novas configurações passam a ser implementadas no contexto das culturas populares. Conforme Canclini (2006), as culturas populares trilharam um caminho para não cair no esquecimento e encontraram na modernidade um

meio de desenvolver transformando-se. E, para nós, um bom exemplo dessas articulações entre tradição e modernidade são as quadrilhas juninas.

As quadrilhas juninas passam por várias transformações, impulsionadas tanto pelos agentes populares, quanto pelo contexto moderno. Os trajes, a dança, a música, grande parte da estética-coreográfico foram (e continuam sendo) reconfigurados conforme as exigências dos meios de comunicação e dos órgãos estatais. Essas mudanças possibilitaram as quadrilhas se manterem ativas e em evidência até a atualidade. Afinal, a transformação é uma qualidade da tradição.

A idéia de que a tradição é impermeável à mudança é um mito. As tradições evoluem ao longo do tempo, mas podem também ser alteradas ou transformadas de maneira bastante repentina. [...] A persistência ao longo do tempo não é a característica chave que define a tradição, ou seu primo mais difuso, o costume. As características distintivas da tradição são o ritual e a repetição. As tradições são sempre propriedades de grupos, comunidades ou coletividades. Indivíduos podem seguir tradições ou costumes, mas as tradições não são uma característica do comportamento individual do modo como os hábitos o são (Giddens, 2000, p. 51-52).

A tradição é dinâmica está em constante mutabilidade. Aquilo que hoje compreendemos como tradição não é um fenômeno puro ou cristalizado, mas em movimento. As tradições mudam, alteram-se, transformam-se nas relações que as pessoas estabelecem com as dinâmicas da própria vida.

Diante da globalização, muitas manifestações, que se mantinham distanciadas de uma lógica de produção voltada para o consumo de bens simbólicos precisaram estabelecer novas configurações e estéticas, atendendo assim a uma demanda do mercado dos produtores culturais, às demandas das juventudes locais e os interesses das classes políticas. Com isso, uma grande parte das manifestações populares sofreram uma pressão sem precedentes para se espetacularizar.

Defino espetacularização como a operação típica da sociedade de massas, em que um evento, em geral de caráter ritual ou artístico, criado para atender a uma necessidade expressiva específica de um grupo e preservado e transmitido através de um circuito próprio, é transformado em espetáculo para consumo de outro grupo, desvinculado da comunidade de origem. (CARVALHO, 2010, p. 47).

A espetacularização ocorre com a mudança nos métodos de produção, na velocidade da distribuição e no mercado de consumo desses bens culturais. Além disso, o fato de a classe média consumir de modo mais interessado os produtos da cultura popular, como por exemplo os artefatos de decoração, as festas, os produtos naturais e as comidas regionais introduzem novas lógicas e modos de criação e circulação do que vem a ser *popular*.

Na tabela a seguir, elencamos os pontos mais pertinentes nas transformações realizadas no grupo **Junino Explosão Nordestina**:

Quadro 1 – Pontos de transformação na atuação do grupo **Junino Explosão Nordestina**

Aspectos	Quadrilha antes da espetacularização/ modernização	Quadrilha depois da espetacularização/ modernização
Local	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Dançado em palhoças na rua. 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Dançado em ginásios e arenas.
Calendário	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Realizado nas datas das grandes festas. 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Realizado durante todo o mês de Junho e Julho de acordo com a agenda profissional.
Participantes	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Eram adultos, pessoas idosas; ✚ Eram parentes, amigos, vizinhos e conhecidos. 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Adolescentes e adultos e até crianças; ✚ São parentes, amigos, conhecidos, músicos profissionais.
Indumentária	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Mulheres: usavam saias compridas, tecidos pesados, passamanarias, sem muito brilho e saltos baixos; ✚ Homens: usavam tecidos pesados com muitos babados, na blusa e calça, chapéu de palha. 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Mulheres: usam saias mais curtas, com tecidos leves (organzas) plissadas e com lantejola nas pontas, rendas e saltos trabalhados no bordado e muito altos; ✚ Pedras, cristais swarovski, mantas de strass; ✚ Homens: calças e blusas e coletes, com trabalhos de bordados, com as pedras citadas e chapéu panamá.
Coreografia	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Muitos movimentos com braços, as mulheres faziam pouco uso da saia, muitas palmas e na sua maioria formação de filas por quatro pessoas. 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Formações por X, círculos, quadrados, na sua maioria figuras geométricas, homens utilizam o chapéu como parte da performance e mulheres o uso constante nos balances das saias.
Instrumentos	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Sanfona; ✚ Triângulo; ✚ Zabumba. 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Sanfona; ✚ Zabumba; ✚ Triângulo; ✚ Bateria;

		<ul style="list-style-type: none"> ✚ Contrabaixo; ✚ Guitarra; ✚ Tombor; ✚ Jam Block.
Musicas	✚ Regionais.	✚ MPB, regionais, autorais.
Maquiagem	✚ Não havia uma preocupação nesse aspecto, maquiagem simples.	✚ Maquiagens com profissionais, maquiagens artísticas.
Temas	✚ Ligado ao homem do campo e à festa da colheita do milho.	✚ Temas sociais, histórias de amor, contos, releituras.
Casamento	✚ Cômico, muitos personagens e ao vivo.	✚ Romântico, apenas noivo e noiva e padre, áudios gravados em estúdio.
Rainha	✚ Convidada da festa. Representava a fartura da colheita do milho e a principal característica das suas performances era o giro.	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Representa cada ano um personagem diferente e tem um papel importante na história contada; ✚ Estruturas como: cenários, adereços e trocas de roupa; ✚ Balé da Rainha com expressões corporais e, em seguida, a demonstração dos giros.
Marcador	✚ Animador	✚ Narra a história e anima a quadrilha

Fonte: autores.

Referências

AGRA, M. C. M. Cultura popular: desmistificando (pré)conceitos. **Cultura Local – Discursos e práticas**. João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 2000.

ALBUQUERQUE, Teresa Kátia Alves de. **As quadrilhas juninas e suas transformações culturais nos festivais folclóricos em Boa Vista – Roraima (2001-2011)**. 2013. 154f. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia) – Instituto de Ciências Humanas e Letras. Universidade Federal do Amazonas, Manaus.

CARVALHO, José Jorge. **‘Espetacularização’ e ‘ Canibalização’ das Culturas Populares na América Latina**. Revista ANTHROPOLÓGICAS, Recife, ano 14, v.2, n.1, p 39-76, 2010.

CAVALCANTE, Maria Laura Viveiros de Castro. **Carnaval carioca: dos bastidores ao desfile**. 3. ed. Rio de Janeiro: EdUFRJ, 2006. Resenha de: GONÇALVES, Renata de Sá. MANA13(2): 579-588, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-93132007000200014&script=sci_arttext>. Acesso em: 4 set. 2019

CANCLINI, Nestor García. **Culturas Híbridas: Estratégias para Entrar e Sair da Modernidade**. 4ed. São Paulo: Edusp, 2006. As Culturas Populares no Capitalismo. Tradução: Cláudio Coelho. São Paulo: Editora Brasiliense, 1983.

CHIANCA, Luciana de Oliveira. **A festa do interior: São João, migração e nostalgia em Natal no século XX**. Natal, RN: EDUFRN – Editora da UFRN, 2006.

CHIANCA, Luciana. **Quando o campo está na cidade: migração, identidade e festa**. 2007. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/703/70310106.pdf>>. Acesso em: 14 Set. 2018.

D'Amorim, Elvira. **Do lundu ao samba: pelos caminhos do coco** / Elvira D' Amorim e Dinalva Araújo, - João Pessoa: Idéia/Arpoador, 2003.

GIDDENS, Anthony. **O mundo em descontrole**. Tradução de Maria Luiza X. de A. Borges - Rio de Janeiro: Record, 2000.

GIFFONI, Maria Amália Correa. **A dança folclórica brasileira**. São Paulo, 1973. INVENTÁRIO DA OFERTA TURÍST. DE PERNAMBUCO, Olinda: EMPETUR, 1998.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico/** - 15. ed. - Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2002. p.94 a 101.

MARIZ, Vasco. **A Canção Brasileira**: Erudita, Folclórica, Popular. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira; Brasília: Instituto Nacional do Livro, 1997.348p.

MELO, Jane Emirce de. **Quadrilha estilizada, hibridização, resistência, ou uma invenção da tradição?/** XIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação - Intercom, Brasília, 6 a 9 de setembro de 2006.

TRIGUEIRO, Osvaldo. **A Transformação das quadrilhas juninas e a Folkcomunicação. Rede Folkcom**. Disponível em: <<http://www.redefolkcom.org>>. Acesso em: 13 set. 2018.

VANNUCCHI, A. **Cultura brasileira**: o que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 1999.

ZARATIM, Samuel Ribeiro. **Quadrilha Juninas em Goiânia: novos sentidos e significados**. Dissertação (mestrado), Programa de Pós-Graduação Mestrado Interdisciplinar Performances Culturais. Universidade Federal de Goiás – UFG. Goiânia, 2014.

Alberto Sales Marinho da Silva – Estudante do Curso de Licenciatura em Dança – UFPB. Licenciado em Pedagogia – UFPB. albertosalesmarinho@hotmail.com.

APROXIMAÇÕES ENTRE DANÇA E SAÚDE MENTAL: CONTRIBUIÇÕES PARA A POTENCIALIZAÇÃO DOS CORPOS

Ana Claudia de Mello Silva (FAVENI)
Lígia Losada Tourinho (UFRJ)
Ruth Silva Torralba Ribeiro (UFRJ)

Introdução

A pesquisa parte de um interesse acerca das questões relativas a uma dança acessível, que contemple os corpos em suas pluridiversidades⁴². Estas foram nutridas durante a graduação em Licenciatura em Dança, estabelecendo conexões entre a saúde e o corpo como: “A dança pode interferir no tratamento de pessoas em condição de sofrimento psíquico?”. Tendo em vista a unicidade de corpo e mente, como ocorre a relação destas pessoas com seus corpos?”, “A dança como uma experiência estética-sensível proporciona bem-estar?”.

Desta forma, durante um fortuito encontro com Cássia Charrison⁴³, agente da dança na saúde mental que trabalha no CAPS Rubens Corrêa⁴⁴, localizado no bairro de Irajá (Rio de Janeiro - Zona Norte), foi apresentada uma ótica de trabalho da dança voltada para o corpo diverso, a qual alimentou questões prévias e deu origem a investigação.

Diante destes questionamentos, decido realizar uma breve cartografia das experiências nas aulas de dança ministradas por Cássia Charrison no CAPS através de diários de bordo. A partir destes registros, estabeleço conexões entre vivências na dança, experiências acadêmicas, participação nas oficinas do CAPS e fatos históricos acerca da saúde mental.

⁴² Expressão que contempla a pluralidade e a diversidade da vida.

⁴³ Cassia Charrison é bailarina, atriz, professora de Dança formada pela Faculdade de Dança Angel Vianna. Atua na Saúde Mental do Rio de Janeiro desde o ano de 2003 com a Conscientização do Movimento do sistema Angel Vianna de Dança. Atuou em Casa de Saúde Dr. Eiras em Paracambi, IMAS Nise da Silveira, GEAL UFF, CAPS Linda Batista e CAPS Rubens Corrêa. Professora do curso de Pós Graduação Terapia Através do Movimento Corpo e Subjetivação da Faculdade de Dança Angel Vianna.

⁴⁴ Primeiro CAPS (Centro de Assistência Psicossocial) implementado no Rio de Janeiro.

Dança e Saúde Mental

A fim de pensar as aproximações entre dança e saúde mental, foram pesquisados alguns eixos temáticos, que contribuíram para relacionar pontos significativos a escrita dos diários de bordo. Pode-se considerar: o corpo na dança, o aprisionamento dos corpos e os corpos pluridiversos e o CAPS.

Assim, para pensar o corpo da dança, é necessário considerar o fato de que nesta experimentação artística os corpos tidos como esteticamente bonitos ou que seguem um padrão de movimento são exaltados em detrimento daqueles que não se encaixam, impossibilitando o desenvolvimento de pessoas com corpos diversos. Apesar disso, existem algumas abordagens que consideram a individualidade, utilizando desta como força propulsora da cena e do movimento como é o caso da Metodologia de Dança Significativa criada por Rosane Campello⁴⁵ e que é base do **Curso Técnico em Dança da Rede FAETEC**⁴⁶.

Além disso, o aprisionamento dos corpos é um ponto chave para pensar a relação imposta pela sociedade com as pessoas usuárias de saúde mental. Para realizar uma análise como esta situação se desenvolveu ao longo de anos, é preciso considerar a invisibilização oriunda do conceito de funcionalidade presente na sociedade, em que uma pessoa é considerada um ser humano a partir da sua capacidade de produção para alimentar o sistema capitalista. Diante desta ótica, a pessoa que é vista como “louca” não é considerada capaz pelo fato de não produzir.

Outro fator importante está relacionado a um processo histórico de invisibilização das pessoas com especificidades psíquicas, físicas e cognitivas em diversas partes do mundo. Para isso, é necessário fazer uma análise do livro **História da Loucura na Idade Clássica** em que Foucault (1972) discorre sobre a Nau dos Loucos, que era literalmente um navio que recolhia as pessoas dos centros das cidades da Europa e as levava para locais isolados

⁴⁵ Rosane Campello é Mestre das Artes Cênicas, especialista em Metodologia de Ensino e em Didática do Ensino da Dança. Coordenadora do Curso Técnico em Dança da Rede FAETEC de Ensino, mentora do projeto pedagógico original. Diretora Artística da Companhia de Atores Bailarinos Adolpho Bloch. Professora de Dança na Escola Técnica Estadual Adolpho Bloch

⁴⁶ FAETEC – Fundação de Apoio à Escola Técnica

onde não pudessem ser vistas, sem nenhuma perspectiva de tratamento ou reinserção.

Já no Brasil, é fundamental citar o nome de Nise da Silveira e Bispo do Rosário, duas pessoas relevantes no contexto da saúde mental. A primeira, médica psiquiátrica revolucionária em relação aos tratamentos de sua época que incluíam o eletrochoque e a lobotomia, transgredindo estas práticas ao tratar os internos em manicômios a partir da arte terapia, com esculturas, pinturas, desenhos, e outros tipos de atividades. O segundo, interno da **Colônia Juliano Moreira**, um dos locais destinados aos *doentes incuráveis* da época, que transformou sua cela em um atelier de arte e hoje é considerado um dos maiores artistas brasileiros. Além disso, é possível perceber que alguns artistas tiveram passagens por manicômios no Brasil, como Ernesto Nazareth, Qorpo Santo, Lima Barreto e Torquato Neto, sendo possível observar uma relação ainda mais próxima entre arte e saúde mental e mostrando como a psiquiatria foi e segue sendo um dispositivo de controle dos corpos.

Em um recorte da cidade do Rio de Janeiro, considera-se que o **Hospício Pedro II** foi a primeira instituição psiquiátrica da América Latina, inaugurada em 1952 e localizada onde atualmente funciona o campus da UFRJ – Praia Vermelha. Este foi construído pelo imperador menino Pedro II, com a intenção de mostrar que o “império sabia cuidar de seus loucos” (OLIVEIRA, 2009, p.14). Este modelo de instituição hospitalar evoluiu para colônias, onde não existiam meios avançados de tratamento, limitando ao aprisionamento das pessoas as quais a sociedade não tinha o desejo de ver.

Estes fatos perduraram até 1987, quando influenciado pela reforma psiquiátrica italiana e pela abertura política em nosso país que fortaleceu muitos movimentos sociais, foi inaugurado o primeiro CAPS do Brasil, localizado na cidade de São Paulo. Apesar disso, a reforma psiquiátrica brasileira só ocorreu em 2001, aniquilando gradualmente o modelo hospitalocêntrico vigente e instaurando um sistema de assistência baseado na não internação e não institucionalização, promovendo apoio para que o usuário pudesse ser reinserido na sociedade. Neste contexto, o **CAPS Rubens Corrêa** foi o primeiro instaurado no Rio de Janeiro, e até hoje conta com diversas

atividades como ocorrem aulas de dança, música, teatro, artesanato, bem como caminhadas externas, saraus e outros eventos.

A partir destes pontos destacados, acompanhei com participação ativa e não apenas como observadora, oficinas de dança ministradas por Cássia Charrison no período de um ano no **CAPS Rubens Corrêa**. A partir desta experiência, foram registradas anotações em formato de diário de bordo. Dentre os registros realizados é possível destacar: a preocupação em se realizar uma escrita que fale de pessoas, e não objetos de estudo. O **Sarau da Leveza** que foi meu primeiro contato com o CAPS, foi repleto de encantamento oriundo da percepção do espaço como um campo de possibilidades. A condução de aula em que foi realizado o exercício de Coro Corifeu, em que os usuários estavam extremamente envolvidos e propondo ideias de gestos, movimentações e sons foi uma experiência reveladora. A aula da renda, que marcou o último contato com o espaço, em que foi conduzida pelo o estudo de movimento através da renda, e que gerou diversos desdobramentos acerca da potencialidade das pessoas as quais participaram da aula e a importância na utilização de objetos durante as aulas neste período me trouxe importantes reflexões a respeito das interfaces arte, clínica e política.

Estes eixos foram significativos para a produção de pensamentos acerca de uma dança que contemple a diversidade de corpos e vidas. Foram importantes também por trazerem indagações a respeito do papel da dança na potencialização de corpos que foram estigmatizadas ao longo de anos e ainda hoje não possuem espaço em muitos locais.

Considerações Finais

Este trabalho possibilitou analisar como as pessoas usuárias de saúde mental vêm sendo excluídas historicamente da sociedade. Esta situação se deve ao fato delas representarem tudo àquilo que não é socialmente aceito, uma vez que é um grupo composto em sua maioria de pessoas pobres, negras e diversas.

A fim de romper esta lógica, se faz necessário ao professor de dança, a busca por um caminho que contemple a todos, através de um aporte metodológico que considere a pluridiversidade existente entre as pessoas. Afirmamos que uma via importante é a ênfase em uma abordagem transdisciplinar, com foco na expressão através do movimento, que seja livre de padrões estéticos e controle dos corpos. Desta forma, a dança na saúde mental não promove apenas uma melhora de patologias, mas também um resgate da autonomia através da busca pela atenção de seus corpos, que são muitas vezes esquecidos. A construção de um espaço para estas pessoas existirem na sociedade, através do convívio com as diferenças, se faz mais necessário que a busca por cura.

Referências

ALMEIDA, Anna Beatriz Sá; MELO, Aléxia Iduino Duarte de. Trabalho, doenças e alcoolismo: estudos de caso dos internos da colônia Juliano Moreira Rio de Janeiro (1930-1945): **Anais do XVII Encontro de História da Anpuh-Rio**, [s. l.], 2016. Disponível em: <http://www.encontro2016.rj.anpuh.org/resources/anais/42/1465609311_AR QUIVO_Trabalho,DoencaseAlcoolismoANPUH.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2019.

AMARANTE, Paulo. **Loucos pela vida: a trajetória da reforma psiquiátrica no Brasil**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 1995.

ARQUIVO NACIONAL. MAPA – **Memória da Administração Pública Brasileira**, 2016, Hospício de Pedro Segundo. Disponível em: <<http://mapa.an.gov.br/index.php/menu-de-categorias-2/323-hospicio-de-pedro-segundo>>. Acesso em: 24 jul. 2019.

ASSIS, M. **O alienista**. São Paulo: Ática, 2000.

BARRETO, Lima. **Diário do Hospício: cemitério dos vivos**. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Cultura. Dep. Geral de Documentação e Informação Cultural, 1993.

CASTRO, Manuel Antônio de *et al* (Org.). **Convite ao Pensar**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2014.

ESTAMIRA. Direção: Marcos Prado. [S. l.: s. n.], 2004. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ibuo079DGF8>>. Acesso em: 13 dez. 2018.

FOUCAULT, Michael. **História da Loucura da Idade Clássica**. 11. ed. São Paulo: Perspectiva, 2017.

GALVANESE, Ana Teresa Costa *et al.* Arte, saúde mental e atenção pública: traços de uma cultura de cuidado na história da cidade de São Paulo. **História Ciência Saúde - Manguinhos**, [s. l.], 2016. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=386146270012>>. Acesso em: 20 jun. 2019.

HOLOCAUSTO Brasileiro. Direção: Daniela Arbex, Armando Mendz. [S. l.: s. n.], 2016. Disponível em: <[youtube.com/watch?v=y6yxGzIXRVg](https://www.youtube.com/watch?v=y6yxGzIXRVg)>. Acesso em: 6 mar. 2019.

O HOMEM Que Virou Suco. Direção: João Batista de Andrade. [S. l.: s. n.], 1981. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=FF70tq8QSS4>>. Acesso em: 20 set. 2018.

O ROSÁRIO Sagrado de Arthur Bispo. [S. l.]: TV Senado, 2011. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=qs3ejMm-F1g&t=167s>>. Acesso em: 20 jun. 2019.

OLIVEIRA, Edmar. **Ouvindo Vozes**. Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2009.

PEREIRA, Melissa de Oliveira; PASSOS, Rachel Gouveia (Org.). **Luta Antimanicomial e Feminismos**: Gênero, Discussões de Raça e Classe. Rio de Janeiro: Autografia, 2017.

RIBEIRO, Alessandra Monachesi. Uma reflexão psicanalítica acerca dos CAPS: alguns aspectos éticos, técnicos e políticos. **Psicol. USP**, São Paulo, v.16, n.4, dez. 2005. [s. l.], 2005. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-51772005000400003>. Acesso em: 20 jun. 2019.

RIBEIRO, Ruth Silva Torralba. **Sensorial do Corpo**: via régia ao inconsciente. Niterói: Eduff, 2016.

SOMERA, Nicole. **O Artista com deficiência no Brasil**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2019.

SOUZA, Virgínia Laís de *et al.* Monstros: do Freak Show às leituras artísticas. **Do corpo**: Ciências e Artes, [s. l.], 2013. Disponível em: <<http://ucs.br/etc/revistas/index.php/docorpo/article/view/2905/1695>>. Acesso em: 16 jun. 2019.

TEMPOS Modernos. Direção: Charles Chaplin. [S. l.: s. n.], 1936. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=HAPilyrEzC4>>. Acesso em: 20 mar. 2019.

WANDERLEY, Rosane Laudano Campello. **Dança Significativa**. Rio de Janeiro: Appris, 2019.

O MITO DO MAPINGUARI NA CRIAÇÃO EM DANÇA

Dillyane França Freitas (UFS)
 Bianca Bazzo Rodrigues (UFS)

O processo criativo-compositivo em Dança resulta de uma investigação enquanto discente do curso superior em Dança da Universidade Federal de Sergipe-UFS. O **Mito do Mapinguari** da região amazônica é saber e cosmovisão desses povos, e será revisitado poeticamente nos meus estudos artísticos-formativo no Trabalho de Conclusão de Curso – TCC.

Os primeiros passos criativos, de busca e tessituras ancestrais referentes à ancestralidade foram desenvolvidos no **Componente Curricular Optativo de Danças Brasileiras II**, ofertado no segundo semestre letivo do ano de 2019 pela docente do curso Bianca Bazzo Rodrigues e orientadora também do TCC.

Inicialmente, a experiência criativo-compositiva aconteceu por meio de laboratórios direcionados que envolviam o improviso, o acesso às memórias particulares e ancestralidades. Cada discente elenca um contexto a ser explorado, seja do seu inventário pessoal, da pesquisa em alguma manifestação popular específica ou das memórias ancestrais, porém todas sendo intercambiadas por um trabalho também individual de descobertas de movimento.

Durante os laboratórios, perguntas eram lançadas pela docente e, a partir delas, surgiam respostas corporais, sendo direcionados para uma revisão de movimento a partir dessas descobertas pessoais e diálogos corporais com outros discentes participantes do componente. Sobre os laboratórios:

No primeiro momento o intérprete convive com o desconhecido, um conjunto de registros emocionais vindos de sua própria memória afetiva e da vivência no campo de pesquisa. Por meio de variados estímulos propostos pelo grupo em sala de aula, os movimentos corporais surgem em laboratórios dirigidos de movimento e trazem dados a serem estudados. Para os intérpretes, este representa o momento de pesquisarem a si mesmos. Somente após os movimentos serem explorados de inúmeras formas em exercícios de improvisação é que poderão ser organizados em composições cênicas (RODRIGUES e MACHADO, 2015, p. 46).

Direcionada ao foco de investigação dessa escrita, dentro do universo simbólico-cultural e ambiental que envolve o contexto do Mito do Mapinguari, os comandos e direcionamentos caminharam para uma exploração sobre o animal, sobre esse ser encantado e protetor da natureza para os povos originários da região amazônica. Perguntas eram lançadas pela docente durante os momentos dos laboratórios dirigidos: Como o animal se movimenta? Em que ambiente ele vive? Como é esse ambiente? Quais as texturas, sons, elementos presentes nesse ambiente? Qual o modo que o Mapinguari ataca? O que ele protege? Como ele defende seu território? O que culminou num encontro e relação de jogo entre o imaginário particular das poéticas e percepções dos relatos sobre Mapinguari e também de um estímulo as buscas ancestrais na minha terra natal.

O **Mito do Mapinguari** é, de fato, um conjunto de narrativas de diferentes etnias indígenas da região amazônica. Em algumas delas, o Mapinguari se apresenta como um gigante que alcança quatro metros, possui pés virados para trás e mãos longas com grandes garras, e que ao sentir-se ameaçado pelo homem, o persegue na mata para devorar sua cabeça, se protegendo através de pelos espalhados por todo o seu corpo que são como um escudo impenetrável. Pode ser retratado também como um espírito guerreiro que guia os guerreiros em suas jornadas de caça. Na tentativa de mergulhar nesse mundo que provoca o que é real e imaginário, e mais, que é a própria representatividade e cosmologia indígena dos povos indígenas amazônicos, fui ao encontro do professor de artes cênicas (UFAM) e também artista plástico paraense Enock Tavares em um dos meus retornos para casa durante o período de férias da universidade.

Segundo Enock, que traz em sua fala os contextos dos povos Enawenê-nawê, Tapajos, Indixigu, Caiapos e Caxinauás, quando os caçadores se aproximavam para derrubar a mata, o Mapinguari tendo um olho que se transformava em boca, espirrava fogo para espantá-los, protegendo a mata. Além disso, em uma certa etnia havia um indígena muito velho que antes de morrer, se transformou em Mapinguari atingindo quatro metros de altura. Seu

Enock conta ainda que um cacique lhe narrou que havia uma indígena muito bonita que vivia na mata. Em uma noite, algo encostou nela e a engravidou. A barriga dela ficou enorme e os índios ao descobrirem, começaram uma guerra por não acreditarem em algo sobrenatural. A indígena então, para proteger o que estava em seu ventre, correu para a mata no momento de dar à luz, gerando um casal de Mapinguaris que foram criados longe da comunidade.

A moradia do seu Enock é também o seu jardim. Chamado **Casa do Mapinguari**, é o local onde compartilha esculturas de diferentes seres amazônicos, esculpidas por ele mesmo, de forma gratuita para o público, com a intenção de divulgação de histórias populares para conservação das tradições do povo nortista.

Ao adentrar nestas estórias, descobre-se que a única vulnerabilidade física do Mapinguari está em seu ventre, o umbigo, carregando o significado de que como todo ser vivente, ele nasceu de outro nascido, apenas pertence a uma linhagem pouco compreendida. Dessa forma, como que por um cordão umbilical que me liga a sua fragilidade, que também é minha, retorno e entrelaço-me às minhas origens.

Buscar definições sobre mito pode ser uma abordagem complexa e contraditória devido as várias interpretações que refletem em diversas realidades culturais, simbólicas, étnicas e de visões e concepções de mundo. O mito, dentro de uma construção da ciência moderna é vista como uma história que representa um povo. Já para o próprio povo que narra esse mito, ele não é apenas uma história, mas a forma que se vive. De acordo com Eliade (2002):

[...] o mito conta uma história sagrada; ele relata um acontecimento ocorrido no tempo primordial, o tempo fabuloso do "princípio". Em outros termos, o mito narra como, graças às façanhas dos Entes Sobrenaturais, uma realidade passou a existir, seja uma realidade total, o Cosmo, ou apenas um fragmento: uma ilha, uma espécie vegetal, um comportamento humano, uma instituição. É sempre, portanto, a narrativa de uma "criação": ele relata de que modo algo foi produzido e começou a ser. O mito fala apenas do que realmente ocorreu, do que se manifestou plenamente. Os personagens dos mitos são os Entes Sobrenaturais. Eles são conhecidos, sobretudo pelo que fizeram no tempo prestigioso dos "primórdios". Os mitos revelam, portanto, sua atividade criadora e desvendam a sacralidade (ou simplesmente a "sobrenaturalidade") de suas obras. Em suma, os mitos descrevem as diversas, e algumas vezes dramáticas, irrupções do sagrado (ou do "sobrenatural") no Mundo. É essa irrupção do

sagrado que realmente fundamenta o Mundo e o converte no que é hoje. E mais: é em razão das intervenções dos Entes Sobrenaturais que o homem é o que é hoje, um ser mortal, sexuado e cultural. (ELIADE, 2002, p. 11)

O mito pode exprimir uma herança que guia às profundas necessidades espirituais, moralidade, modos de fazer e de conceber a vida, e às práticas cotidianas. Nesse contexto, o **Mito do Mapinguari** permite-me reconhecer, enquanto pessoa, e compreender minha ancestralidade e identidade cultural e traçar uma possível relação entre ancestralidade e quem sou, reconhecendo e assumindo um processo identitário dentro desse percurso.

Para Campbell (1990) ao construirmos narrativas poéticas sobre as origens das coisas, os aspectos sociais, políticos e culturais, é buscada uma experiência de estarmos vivos, que não compete em apenas dar um sentido à vida, mas também ser pistas para conhecer e experimentar histórias que acolhem um mesmo tema universal, mas o adapta com sutis diferenças, dependendo do contexto de quem está narrando.

[...] Eles ensinam que você pode se voltar para dentro, e você começa a capturar a mensagem dos símbolos. Leia mitos de outros povos, não os da sua própria religião, porque você tenderá de interpretar sua própria religião em termos de fato, mas lendo os mitos alheios você começa a capturar a mensagem. O mito ajuda a colocar sua mente em contato com a experiência de estar vivo, Ele diz o que a experiência é. (CAMPBELL, 1990, p. 6)

Ainda durante as etapas da proposta criativa, é revelada a mim, uma mulher indígena que se escondeu na mata para preservar sua identidade e proteger seu filho, até que fosse confundida com a própria mata. Uma experiência em dança que me aproxima de relatos vivenciados pela minha bisavó indígena, da qual ainda não consegui encontrar imagens, conhecer seu rosto, sua fisionomia, mas a reencontro em outros sentidos existenciais: acolheu uma necessidade de falar e acabar com o silêncio comum a tantas mulheres que foram caladas e apagadas da nossa história.

Para Santos (2016), dentro de sua proposta de criação em Dança advinda do corpo-ancestralidade, dentro desses processos é possível viver uma reafirmação das nossas próprias histórias, revisitadas nas vivências de

diferentes tradições. Tais constatações a conduziram à ideia de que é possível com a Dança, acessar um caminho de descoberta, em que podemos dançar as nossas experiências, vivências e afirmar sua história pessoal e ancestralidade nos processos formativos e artísticos, valorizando sua tradição e a incluindo em seu contexto cotidiano.

Em concordância, esses são os reflexos dos primeiros passos na criação-composição em Dança inspirado pelo **Mito do Mapinguari**, que permite revisitar um contexto sociocultural de povo originários da região amazônica e que acabam por desaguar em uma busca ancestral de quem eu sou e de onde eu vim. Foi através das dinâmicas de criação que de mãos dadas como Mapinguari, estão a emergir um corpo para a intérprete-criadora mergulhada em suas raízes.

Referências

CAMPBELL, Joseph. **O poder do mito**. São Paulo: Palas Athena, 1990.

ELIADE, Mircea. **Mito e realidade**. São Paulo: Perspectiva, 2002.

RODRIGUES, Bianca Bazzo; MACHADO, Lara. Benza Quebranto: o “Jogo da Construção Poética” e o saber popular do benzimento. **Urdimento**. Santa Catarina: v.1, n.24, p.42-58, julho 2015.

SANTOS, Inaicyrá Falcão. **Corpo e Ancestralidade**: uma proposta pluricultural de dança arte-educação. São Paulo: Terceira Margem, 2006.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE BALLET CLÁSSICO NO MÉTODO DA RAD: POSSIBILIDADES E DESAFIOS

Ariadne Ferreira de Jesus dos Santos Specht (UFBA)

Introdução

Hoje, aos 35 anos, e com 10 anos da **Insalto Companhia de Dança**, escola da qual sou sócia-diretora, trago um recorte da minha experiência como professora de Ballet, da metodologia **Royal Academy of Dance**, em academias de dança privadas na cidade de Salvador. Nesse período, pude perceber como acontece a formação docente para atuação nestes ambientes, e o questiono sobre a construção do exercício de docência de ballet clássico nos espaços de educação chamada não-formal a partir de seus processos formativos.

A formação de um professor certificado pela **Royal Academy of Dance (RAD)**, nos locais em que esta instituição está presente, passa pelo **CBTS - Certificado de Estudos de Ensino de Ballet**, composto por módulos realizados nas modalidades educação à distância e presencial, durante o período de dois anos, entre aulas teóricas, práticas e um período monitorado de Prática de Ensino em sua própria região. Para fazê-la, a pessoa precisa ter 18 anos de idade, de acordo com o Sistema de Educação do Reino Unido, será necessário ter sido aprovado no exame de *Intermediate*.

Entretanto em quase vinte anos de atuação como professora de ballet em Salvador, percebo que apesar da utilização do nome da instituição, na maior parte das escolas e academias de dança, os professores nunca passaram por esta formação – em algumas apenas a diretora do local tem o certificado –, o que termina por precarizar o ensino do ballet na metodologia proposta pela RAD, tornando-a por vezes inadequada à educação das crianças e adolescentes em nossa realidade soteropolitana.

Faço esta afirmação, pois durante a formação somos levados a compreender a educação de nossos estudantes a partir de um olhar propositivo

e não preso aos *Syllabus*. Os exercícios e passos indicados são metas propositivas com a função de que cada estudante possa alcançar um determinado propósito de aprendizagem. Ao mesmo tempo, percebo que tenho esse olhar também pela junção de minha prática como bailarina e professora, com minha formação acadêmica prévia à formação pela RAD.

Como a maior parte dos professores não passa por este processo formativo, há uma recorrência da reprodução acrítica e sem qualquer reflexão ou adaptação da metodologia à realidade de nossos estudantes, como se fossem apenas passos a serem integralmente decorados para a realização do exame final. Saliento aqui também a pressão mercadológica que influencia o uso indiscriminado do nome da instituição como uma chancela de qualidade por si só.

Não defendo a assunção da instituição estrangeira como colonizadora de nossos corpos nas salas de aula de dança, entretanto, a cada dia que passa, percebo o quanto o *ballet* vem sendo descaracterizado e até muitas vezes mal interpretado porque os professores que o trabalham não estão preparados para adapta-lo para cada turma, para cada estudante, atualizando-o.

Dentre as disposições do *bom professor*, Nóvoa (2009) destaca cinco que no seu ponto de vista são essenciais à definição do ofício dos professores na contemporaneidade: a) Disposição ao conhecimento: É preciso conhecer bem aquilo que se ensina. O trabalho do professor consiste na construção de práticas docentes que conduzem os alunos à aprendizagem, ao pensar. E ninguém pensa no vazio, e sim na aquisição e na compreensão do conhecimento. b) Disposição à cultura profissional: Ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão. O registro das práticas, a reflexão sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação. c) Disposição ao tato pedagógico: Neste item cabe a capacidade de relação e de comunicação sem a qual não se cumpre o ato de educar. A serenidade de quem é capaz de se dar ao respeito,

conquistando os alunos para o trabalho escolar. Saber conduzir alguém para a outra margem, o conhecimento, não está ao alcance de todos. d) Disposição do trabalho em equipe: as dimensões coletivas e colaborativas, do trabalho em equipe, da intervenção conjunta nos projetos educativos de escola. O exercício profissional organiza-se, cada vez mais, em torno de (comunidades de prática), no interior de cada escola, e também, no contexto de movimentos pedagógicos que nos ligam a dinâmicas que vão para além das fronteiras organizacionais. e) Disposição ao compromisso social: os princípios, os valores, a inclusão social, a diversidade cultural. Educar é conseguir que o aprendiz ultrapasse as fronteiras que, tantas vezes, lhe foram traçadas como destino pelo nascimento ou pela família.

Quando trago à tona a formação de professores, refiro-me ao momento em que esse professor possa se perceber pedagogicamente de forma integral, como um educador com autonomia para se reinventar continuamente, e de modo a perceber-se como aprendiz enquanto ensina, empoderando-se bem como a seus estudantes, conforme nos apresenta Freire (1996).

Ao estudar a codificação de seu método de ensino, Vaganova (1969), fazia questão de explicar as razões de cada exercício, e assim, quando direciono o meu olhar para a metodologia da *Royal Academy of Dance*, percebo o quanto essa metodologia pode paralisar e estreitar o pensamento daquele professor que não consegue abrir os seus horizontes e perceber o ensino do *ballet* como potência para o processo de aprendizagem de cada estudante. Na RAD, temos livros e mídias digitais dentro de um material elaborado para cada turma, mas se o professor não souber o porquê de cada um daqueles movimentos, ele estará trabalhando a reprodução do movimento sem possibilitar a seu estudante a compreensão do seu próprio aprender e de cada elemento proposto por cada exercício e atividade de cada aula.

Isso se torna tão grave que em muitos momentos os professores sem a devida preparação ou porque foram bailarinos e viraram professores sem qualquer formação para isso, ou porque estão dando aulas como uma fonte de renda momentânea, sem qualquer aprofundamento no processo educacional referente ao ensino do *ballet*, sem refletir sobre a perspectiva pedagógica,

realização de planejamento específico, a elaboração de planos de aulas, traçar objetivos para cada turma, para além de ensinar os passos daquele grau.

Considerações finais

A partir do pensamento de Vianna (2005), quando ele afirma que a técnica clássica é uma linguagem sujeita a transformações e por esse motivo uma linguagem viva, visualizo a possibilidade de tornar o ensino do *ballet*, no cotidiano das academias e escolas de dança, mais voltado para o sujeito de aprendizagem. Precisamos pensar nos estudantes como artistas, e isso é o que o *ballet* traz quando se trabalha em conjunto a técnica da dança, música e atuação, o que pode estar presente na interpretação do tempo musical, da melodia, do sentimento, da concentração e do virtuosismo dos movimentos.

Sendo assim, o século XXI precisa de professores de dança qualificados, bem informados e inspirados, que possam atender aos desafios e expectativas desse campo profissional em constante expansão. Atualizando suas ideias, ele irá mostrar seu compromisso com a dança como profissão, onde os professores ensinam mais do que apenas passos e aprendem no processo educativo de cada estudante.

Assim, neste momento, desenvolvo a pesquisa de **Mestrado Profissional em Dança da UFBA**, com a orientação da Profa, Dra. Cecília Accioly, considerando que sinto a necessidade de saber mais sobre o que pensam os professores que trabalham com *ballet* clássico em espaços de educação não-formais em Salvador, identificar a formação dos mesmos e entender o processo de ensino-aprendizagem deles pelo método da **RAD**, para desenvolver uma perspectiva sobre qual seria um processo formativo respeitoso e adequado para os profissionais que ensinam ballet clássico neste contexto.

Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

NÓVOA, A. **Professores**: Imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

ROYAL Academy of Dance. Disponível em:
<https://br.royalacademyofdance.org/> Acesso em: 20 set. 2020.

VAGANOVA, Agrippina. **Princípios básicos do ballet clássico**. Tradução Edgard de Brito Chaves Junior. Rio de Janeiro: Ediouro, 1991.

VIANNA, Klaus. **A dança**. 2. ed. São Paulo: Siciliana, 2005.

LINHA

Beatriz Guedes Veneu (UFRJ)
 Bianca Matta da Costa (UFRJ)
 Caroline Martins Pacheco Faria (UFRJ)
 Orientadora: Alice Poppe (UFRJ)

Traçados. Linha. Linha que cria caminhos, que guia e que fabrica desvios e derivas. Linha que delimita, cria tensões, linha que separa, mas também propõe encontros, contatos, danças. Linha sem início e sem fim. Horizonte. Linha que segue. Linhas de transmissão, trocas e pensamentos. Fios que tecem. Redes de escuta.

LINHA: danças derivas e pensamentos, grupo de pesquisa no Departamento de Arte Corporal da Universidade Federal do Rio de Janeiro que investiga acerca da escrita poética e do estudo experimental do corpo a partir do pensamento de Fernand Deligny, poeta e etólogo como ele próprio se denominava. Deligny cria uma rede de convivência de crianças autistas com adultos não especialistas, ou presenças próximas, conforme cunhado por ele em sua prática na zona rural de Cévennes, no sul da França a partir de 1967. A prática desenvolvida era a tentativa de uma vida comum com indivíduos radicalmente diferentes e vem deflagrar a cartografia como modo de operação, escapando à noção de tratamento e cura nas áreas de convivência. As práticas e os conceitos tratados por Deligny nos servem como guia para exploração de outros modos de escrita a partir e com o corpo na perspectiva da dança e suas possíveis interfaces com a filosofia.

Ter esses estudos como provocação para a pesquisa e criação artística do grupo, é, antes de tudo, permitir ser processo e não projeto. É agir sem um propósito objetivo e assim ser espaço de escuta para o que emerge. É escrever e dançar inspiradas pelas linhas de erro dos autistas, movimentar sem ideias pré-estabelecidas. Habitar a errância.

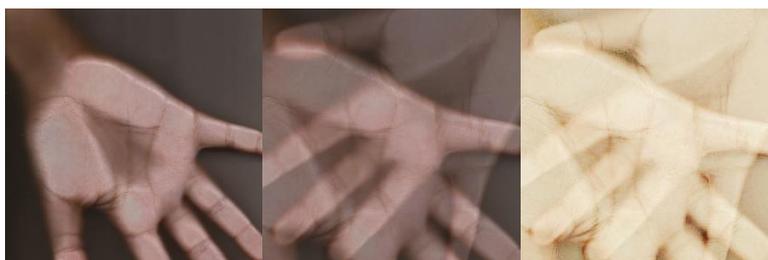
Escrita, prática artística e clínica se entrelaçam nas chamadas tentativas de Deligny. O espaço é algo primordial em sua prática, pois é nele que se estabelece o comum e faz evocar o "entre" das relações. É no espaço que as

relações, movimentos e convivência acontecem e, através da organização e instalação no território, dá-se uma prática de cuidados dos corpos autistas que não cessam de se mutilar. Segundo o pesquisador Marlon Miguel (2018), isso refere-se à criação de um espaço que lhes permite, por um lado, respirar e ver outra coisa que não as dificuldades às quais se habituaram, e por outro, refletir sobre o seu meio, desenvolvendo um novo olhar crítico sobre a cristalização e a normalização de injustiças sociais.

A partir dos estudos, práticas e cartografias feitas pelos adultos não especialistas, chamados de presenças próximas, Deligny cria um glossário com verbetes que definem uma prática em rede. “Mais do que organizar o cuidado em uma área fechada / privada baseado nos deveres hierárquicos, Deligny opta por um princípio de unidade autônoma e pequena espalhada e localizada sob as responsabilidades de uma ou muitas presenças próximas.” (DELIGNY, 2013, p. 13)

É dessa maneira que o verbete *rede* é colocado por Deligny. Toma-se, então, essa palavra como ponto de partida para a realização de uma experiência que investiga as inúmeras interpretações do termo rede.

Rede, imagem produzida com scanner , 2020.



Deligny diz: "Há redes que se tecem e se tramam" (DELIGNY, 2015, p. 16). Reiteramos que redes se fazem e são feitas. Re-de. Rede. Cada um em seu espaço, áreas de convivência, rede de circulação. Atravessamentos que surgem por uma rede. Rede que conecta. Rede de pensamentos que se entrelaçam com o ir e vir de informações que acontece dentro de uma outra

rede. Aquela teia-tece-trama-tecida. "O que vem a sua cabeça quando escuta a palavra rede?".

Deligny nos inquieta com suas práticas não normativas dentro das áreas de convivência. Ao escolher não tratar tampouco curar as crianças autistas, mas, sobretudo, colocá-las em convívio com adultos não especialistas que não preconizam a intervenção direta, Deligny inventa uma nova maneira de *estar-com*, modos de relação baseados na noção de "comum" que incitam o cuidado por ações do coletivo. Sem que uma diferença desapareça em prol da outra, trata-se de uma outra forma de existência para que, então, algo entre eles possa surgir. Isso desperta-nos o "ser político", aquele que incita a política como ação caracterizada de comunalidade, transformando e criando um novo "ponto de ver" (n)o mundo.

No espaço do papel, Deligny promove suas escritas que vagam sem objetivo de serem acadêmicas e/ou científicas. Através da escrita poética, ele cria seus termos/verbetes e estimula a criação das cartografias pelas presenças próximas, como uma espécie de extensão dos espaços de convivência. As cartografias deflagram os atravessamentos dos espaços dos autistas em relação aos pontos geográficos e às presenças próximas. Pelo estudo do espaço notamos os trajetos e os gestos dos autistas como corpos sem borda e os pontos geográficos atravessados pelas linhas de erro enfatizam suas vacâncias.

O espaço e o termo "linhas de errância" de Deligny são relacionados à pesquisa de TCC de Bianca Matta dentro do curso de Licenciatura em Dança. As linhas de errância nas cartografias correspondem ao agir dos autistas, um agir sem finalidade. No estudo, uma partitura musical é lida de um modo não convencional. Os códigos musicais são transformados em grafias desenhadas que se associam a movimentos, gestos, trajetórias e linhas do corpo. Nessa criação de leitura, escrita e dança, espaços vão sendo transpostos: o espaço do papel, onde há o registro musical; o espaço tridimensional, onde a dança acontece e ganha corpo; e novamente outro espaço de papel, onde é registrada uma partitura transformada. No processo de criação com a partitura

musical não há uma predefinição de leitura e interpretações, elas acontecem no próprio ato que experiencia a dança com a partitura musical.

Espacialmente, essas linhas transpostas no papel não seguem a convenção da escrita de uma partitura musical. A linearidade do pentagrama e o sentido da esquerda para a direita é rompido e novas possibilidades de escritas se cruzam, dão voltas, não mostram claramente onde iniciam nem onde terminam. Uma espécie de traçar/dançar/linhar com a partitura musical. Cartografar um corpo de dança é então revelar um corpo de errância?

São as possibilidades que se criam a partir da prática de Deligny que nos impulsionam. Como uma teia de aranha que vai abrindo-se e ganhando braços longos e infundáveis, traçando caminhos de um circuito errante e trajetórias inesperadas. O inesperado só se dá, pela distinção do AGIR e do FAZER, conforme cunhado por Deligny: o AGIR inato e o FAZER costumeiro.

Iniciamos pelo fazer costumeiro: ações com um objetivo específico e metas pré-definidas a serem cumpridas. O nosso fazer pode ser bem programado, onde qualquer subversão deve ser evitada. Já o AGIR é um gesto sem propósito, ele não quer chegar a alvo algum. Se dá sem finalismos. O agir não vem do aprendizado ou da imitação. É o agir da criança autista, na vacância da linguagem. O agir errante. GESTOS PARA NADA (*Geste pour rien*). Apropriamo-nos deste termo do glossário para fazer uma leitura e um questionamento do nosso tempo atual pandêmico. O gesto para nada, em Deligny, é realizado pelo adulto como um marcador visual ou sonoro para a criança autista. São movimentos repetitivos como um bater de pedras, cortar a lenha ou lavar a louça, que permitem a criança autista organizar sua percepção e entrar no fazer, tomando parte nas tarefas. Algo que conecta o agir autista com o fazer costumeiro, o que contribui para a criação desse *comum*.

Maio de 2020. Gestos para nada! Em meio ao isolamento social, este termo criado na década de 60, passa a ser extremamente pertinente para nós. Como não nos questionarmos sobre ações programadas e comportamentos repetitivos do dia a dia mediante o universo de suspensão em que estamos

vivendo? Como seguir, sendo que a nossa própria existência está em terreno duvidoso?

Geste pour rien, vídeo-dança, 2020.



Os movimentos repetitivos de pequenas pancadas no encosto do sofá são lembranças, memórias da infância de Beatriz Veneu. Associando estes movimentos a grande interrogação de vivermos seguimos o presente com modelos e propósitos que jamais voltarão. Por que tentar resgatar comportamentos que visam a produtividade incessante e muitas vezes nem deveriam ser almejados? A cada solavanco, a cada balanço, a cada pancada, o que reverbera? POR QUE? POR QUE? POR QUE?

Espaço-tempo silencioso percorrido, no qual habitam crianças que não falam e, então, insiste em nós a anotação de Deligny:

Permaneçamos no lugar e contemplemos, então, esse fazer no vazio, tão obstinadamente reiterado que se torna um ritual. E caímos num desses 'mistérios', dos quais nossa existência próxima de crianças autistas é constelada, a saber: que o agir aracniano tem todas as características dos gestos rituais. Quem se espantaria com isso, fora os defensores obstinados da superioridade do projeto pensado?. (DELIGNY, 2015, p.48).

Referências

DELIGNY, Fernand. **Cartas et Lignes D'Erre/Maps and Wanderlines**. L'Aracknéen. Paris, 2013.

DELIGNY, Fernand. **O aracniano e outros textos**. Tradução Lara de Malimpensa. São Paulo: N-1, 2015.

MIGUEL, Marlon. Guerrilha e resistência em Cévennes. A cartografia de Fernand Deligny e a busca por novas semióticas deleuzo-guattarianas. **Revista Trágica: estudos de filosofia da imanência** –1ºquadrimestre de 2015. Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, p.57-71, 2015.

MIGUEL, Marlon. O Materialismo Deligniano – Introdução ao encontro. In Cadernos Deligny v.1 n. 1, 2018. Publicação do Encontro Fernand Deligny, Rio de Janeiro, 2016. Acesso em 2 set. 2020 Disponível em: <https://cadernosdeligny.jur.puc-rio.br/index.php/CadernosDeligny/article/view/9/11>. Acesso em: 13 set. 2020.

DANÇA E TÉCNICA ALEXANDER: DISPOSITIVOS PARA SE REINVENTAR EM TEMPOS DE PANDEMIA

Guilherme Capaverde de Quadros (UFSM)

Pâmela Fantinel Ferreira (UFSM)

Heloisa Gravina (UFSM)

Neste texto, buscamos narrar parte da experiência de 20 encontros virtuais do grupo de estudos **Dança e Técnica Alexander: uma perspectiva pós-colonial**, vinculado ao **EspaçoCorpo: núcleo transdisciplinar de estudos em dança e terapia ocupacional**, da Universidade Federal de Santa Maria. O grupo é coordenado pela professora Heloisa Gravina e tem colaboração do bailarino e professor de Técnica Alexander Michel Capeletti. O grupo existe desde 2019, quando a professora Heloisa (Helô) retornou após cursar um ano da formação para professores na **Escuela de Técnica Alexander de Buenos Aires**, e teve a participação de vários estudantes do curso de Dança - Bacharelado, bem como de artistas da cidade. Durante o período de confinamento, participaram regularmente do grupo, além de nós, que escrevemos o texto, Amanda Silveira, Caroline Turchiello, Clarissa Ferrer, Letícia Gomes, Michel Capeletti e Thiago Santos.

Das coisas possíveis em meio ao tanto

Romper fronteiras para observar o movimento. Fazer os possíveis para estar em relação: da auto observação à troca, da indicação ao tornar o movimento consciente. Passível de escolha: de estar, estar muito, estar pouco. Da tela que atravessa o olhar, o fazer, o desfazer. Como fazer um corpo coletivo em meio ao caos? Como se organizar e fazer presença conectados por dispositivos móveis? (Diário de processo de Guilherme, julho de 2020).

Queremos, aqui, contar dos encontros realizados no contexto da quarentena, encontros virtuais realizados de março a agosto de 2020, na situação de isolamento social à qual decidimos, em nome do cuidado conosco e com o espaço social mais amplo da cidade, aderir totalmente. Nos interessa, aqui, narrar os dispositivos e procedimentos que fomos inventando para

atravessar esse momento sustentando nossa atividade primeira, a pesquisa em dança e Técnica Alexander, fundada no movimento, no encontro, na presença.

Num primeiro momento, manter uma regularidade de encontros do grupo foi uma maneira de estarmos juntas/os. De, juntas/os, olharmos para o que estava acontecendo e como isso ia reverberando em cada um e cada uma/um de nós. Intuíamos que o vínculo entre nós e as ferramentas da Técnica Alexander que vínhamos partilhando poderiam nos fornecer algum tipo de suporte e estrutura para lidar com isso que se apresentava tão enorme e assustador.

Olhando agora, reconhecemos que, sim, esse espaço funcionou como um suporte coletivo. Isso confirmava nossa intuição. Mas além da confirmação, também nos vimos surpreendidos por uma potência reflexiva inesperada. Pela invenção de recursos e por reflexões que surgiram da especificidade dessa situação. Nesta narrativa, queremos compartilhar um pouco dessas coisas possíveis que fomos descobrindo e habitando em meio ao tanto, no desejo de ampliar e conectar recursos tanto para resistir a este momento tão duro, quanto para imaginar e construir possibilidades de um outro devir.

Do início

Nossos encontros virtuais começaram na metade de março, quando a Universidade Federal de Santa Maria suspendeu suas atividades presenciais. O projeto surgira ainda na presença física, ano passado, no curso de Dança – Bacharelado da Universidade Federal de Santa Maria. E talvez por surgir assim seja possível mantê-lo agora: relembrar os sentidos da presença para elaborar outros sentidos na ausência (da presença física) e, assim, transitar entre formas possíveis de fazer presença juntas/os. Havíamos realizado um último encontro presencial, já sabendo da possibilidade de suspensão das atividades em razão da pandemia. Na semana seguinte, iniciamos nossos encontros virtuais como forma de manter o trabalho, mas também como suporte, como rede de afeto. Nesse primeiro encontro, fomos pensando em textos e referências que pudessem servir de ponto de partida para nossas discussões -

até então, tínhamos dúvidas sobre a possibilidade de fazer procedimentos de forma síncrona, mediados pelos dispositivos eletrônicos e plataformas virtuais.

Sempre dentro do tempo possível para cada uma/um, nos encontrávamos para falar desses textos e da vida, dos mecanismos que fomos encontrando na recente descoberta de como organizar o corpo em meio ao caos. Aos poucos fomos (re)inventando ferramentas de práticas, a partir da técnica, para que cada uma/um pudesse fazer na sua casa: compartilhamos áudios entre nós, alguns deles de leituras das bibliografias sugeridas, para que se pudesse fazer uma semisupina enquanto se escutava. Uma pequena explicação se faz necessária. Segundo Rosa Schramm, bailarina e professora de Técnica Alexander,

A semi-supina, nome dado a uma posição explorada na Técnica Alexander, é uma ação de deitar-se de costas com os pés apoiados no chão e mãos sobre o tronco, em que praticamos a observação dos pontos de apoio e pensamos em direções antagônicas, similar ao que se faz de pé e em outras posições, para que se possa gerar expansão e descompressão das vértebras. Essa prática é entendida como um descanso construtivo e um processo de aprendizagem. A semi-supina me interessa não só pelo suporte que a coluna ganha ou pelo alívio da região da lombar que não está excessivamente tensionada pelo iliopsoas, mas também pelo modo em que o apoio dos pés responde à pressão. Essa posição nos impulsiona e nos ajuda a organizar a coluna, ao dar uma leve direção para cima como quando estamos de pé (SCHRAMM, 2018, p. 131).

A posição da semisupina é um trabalho que nos acompanha há algum tempo, desde nossos encontros presenciais, e que foi se mostrando uma possibilidade para o trabalho com a Técnica Alexander nesse momento, uma vez que a entendemos como uma forma de auto-observação e organização. Ela também nos permite uma forma de estudo e também conexão entre nós, pensando outros modos de relação com texto/teoria.

Num certo encontro, a Helô propõe mandar um áudio lendo um trecho do texto ***Darse un tiempo para decir no***, de Walter Carrington (2009), fazendo uma *tradução simultânea* para o português. Os áudios tornaram-se ferramenta de estudo, compartilhamento, mas também registro dos materiais com os quais

decidimos trabalhar, além de abrirem a possibilidade de estudo escutando-os em semisupina, ou até mesmo lavando a louça.

Percebemos então, que nossos relatos poderiam ser gravados e o áudio disponibilizado como mais uma ferramenta para esse procedimento. Ao longo dos dias experimentamos diferentes maneiras de irmos para posição semisupina e de praticarmos. Seja com áudios de textos sobre a técnica, de nossos relatos, e em silêncio. Percorremos muitos *comos*, e continuamos.

Depois

Decidimos experimentar uma possível prática em grupo, ao mesmo tempo, cada um/uma de sua casa. Conectados por uma chamada de áudio e vídeo, fizemos um primeiro experimento de semisupina guiada pela Helô para o grupo. “O chão que nos dá suporte é o mesmo para todos”, nos diz em algum momento da prática. Sensibilizados pela fala, nos fica evidente a possibilidade de nos percebermos conectados mesmo à distância, produzindo presença em meios virtuais: assim, ter no corpo a experiência de não estar só, de recebermos e oferecermos suporte coletivo mesmo em situação de isolamento social.

E então

Chegamos em um momento de experimentarmos outros procedimentos guiados virtualmente: pequenos compartilhamentos, procedimentos mais longos, pensados para a situação de virtualidade. Michel nos propõe um procedimento: pensar uma ação e não fazer. Observar o que surge no corpo quando uma ação é pensada, mas não é feita. Depois, pensar em outra ação. E também não fazê-la. Inibir o primeiro impulso, a partir do pensar essa ação, e observar o que fica do movimento não feito - abrindo a possibilidade de descobrir novos caminhos do/com o movimento, novas respostas aos estímulos. Após, pensar uma ação e fazê-la. Realizar essa ação com toda

informação que a antecede⁴⁷. Reverberando a partir desse procedimento, Pâmela relata em seu diário de processos:

Um dia depois... Como soltar?... É como se eu buscasse, o tempo todo, as direções da técnica Alexander. Estou sentada em uma cadeira da mesa da cozinha, lendo um livro, intitulado “Um corpo-sem-órgãos, sobrejustaposições: quem a pesquisa [em educação] pensa que é”. Leio enquanto o frango fica pronto. Já passa das 14 horas e não almoçamos ainda. Bem, me pego aqui, tentando encontrar uma posição confortável, na cadeira, para ler. Cheia de pensamentos sobre as indicações, sobre as costas largas e compridas, os pés em contato com o chão, sobre soltar o quadril, descansar a frente do corpo, ir para as costas. Cabeça para cima e para frente. Joelhos disponíveis, dar espaço nos tornozelos. Enquanto percorro no corpo esses pensamento, como um check-list, observo e vou dando um “Ok”. Lembro do funk “cabelo ok, maquiagem ok...” (canto e dou risada). Me pego imóvel, como quem deseja chegar em uma posição ideal. Mas não é sobre isso. Não é sobre ficar parada em uma posição ou estática. Então solto a mandíbula, a boca, os pensamentos. Desprendo a testa. Percebo agora que, quando sento para comer algo, tenho o hábito de apertar uma perna contra a outra. Sinto desconforto no quadril e um uso excessivo de força nas pernas. Então tento soltar para os lados e a barriga também. Notei que comecei a usar roupas que não apertam mais a barriga. É como se, ao ir experimentando as indicações da técnica, depois deste “scanner” pensamento/corpo não quisesse mais soltar. Preciso soltar. Não segurar. As indicações podem me auxiliar justamente ao/em movimento. Então, sem julgar meu corpo, encontro um suporte na cadeira. Estou eu, à mesa, prestes a almoçar, escrevendo/fazendo corpo. Soltar. É como se eu me desse conta de que preciso soltar. Pausar em movimento atento.

Abraçamos o risco de uma chamada cair, trancar áudio, pausar vídeo... – sempre em um movimento de nos relacionar também com as problemáticas de conexão e percebê-las no corpo. Nos abrimos para isso: fazer procedimentos enquanto na chamada do grupo. E deu super certo. E também errado. Mas a gente segue fazendo, abraçando a possibilidade de lidar também com as problemáticas.

Assim, fomos fazendo presença junto no grupo pra fazer presença no mundo... entendendo “que eu me organizando, posso desorganizar”, como diz Chico Science & Nação Zumbi (1994), porque organizando a si, vemos a possibilidade de desorganizar estruturas de mundo que não nos cabem ou deixam caber.

⁴⁷ Esse procedimento fez parte da criação do solo *Ocupación*, dançado por Heloisa com direção de Michel em Buenos Aires, em 2018, e está descrito em detalhes em GRAVINA 2019.

Referências

CARRINGTON, Walter. “Darse un tiempo para decir no”., In: **Pensando en voz alta: charlas sobre la enseñanza de la Técnica Alexander**. Berkeley: Mornum Time Press, 2009.

CHICO SCIENCE & NAÇÃO ZUMBI. **Da lama ao caos**. Sony Music Entertainment (Brasil), 1994. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jDI5rZCntPc>. Acesso em 10 ago. 2020.

GRAVINA, Heloisa. “Dança e Técnica Alexander: o movimento como articulador de sentidos sobre o mundo na obra coreográfica *Ocupación*.” In: **Anais X Reunião Científica ABRACE**. Campinas, v. 20, n. 1, 2019.

MOSSI, Cristian Poletti. **Um corpo-sem-órgãos, sobrejustaposições : quem a pesquisa [em educação] pensa que é**. - Santa Maria, RS : Ed. da UFSM, 2018.

SCHRAMM, Rosa. A pequena dança e a técnica Alexander: um estudo do equilíbrio com a caminhada para trás. **Repertório**, Salvador, ano 21, n. 31, p. 127-149, 2018.2. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revteatro/article/view/26830/17289>. Acesso em: 20 set. 2020.

A DANÇA FOLCLÓRICA COMO INSTRUMENTO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE HISTÓRICA E CULTURAL

Jamille Machado da Rocha (UFRJ)

O encontro entre as minhas experiências nos âmbitos pessoal e profissional, resultou no interesse em realizar uma produção com dança no ambiente escolar, em que, apresentasse durante o processo de sua construção um entrelaçamento entre a técnica corporal inerente a esta dança e aspectos relacionados aos referenciais históricos e culturais que fizessem parte do universo dos participantes desta produção.

Diante destas características, recorri às danças folclóricas brasileiras, já que, as mesmas, a partir dos conceitos de cultura popular (Folclore) e expressão corporal, demonstram alguns dos aspectos do legado histórico e cultural de determinada região do nosso país.

O folclore brasileiro, essência das danças folclóricas brasileiras, tem se desenvolvido no Brasil por um número cada vez maior de estudiosos. Dentro desta perspectiva, recorri como um dos referenciais teóricos para a produção coreográfica, a um dos maiores e mais importantes folcloristas neste universo dos estudos do folclore no Brasil e que sempre defendeu a sua valorização, que foi, e é, Luís da Câmara Cascudo (1898-1986).

Qualquer objeto que projete interesse humano, além de sua finalidade imediata, material e lógica, é folclórico [...] Onde estiver um homem aí viverá uma fonte de criação e divulgação folclórica. O folclore estuda a solução popular na vida em sociedade. [...] uma sistematização de conhecimentos e normas funcionais paralelas às exigências da vida oficial da comunidade. [...] O folclore deve estudar todas as manifestações tradicionais da vida coletiva. (CASCUDO, 1993, p. 334-335).

As danças folclóricas brasileiras são aprendidas pela observação e imitação direta, pela repetição e tradição. Ao observarmos uma mulata carioca sambando, um pernambucano executando um passo de Frevo, a alegria dos paraibanos nas quadrilhas, o rebolado de mulheres e homens no Carimbó ou o sapateado do gaúcho na Chula, percebemos a interação entre corpo,

linguagem, história, cultura, identidade e sociedade; transformando o cotidiano em arte.

Escola: solo fértil para as vivências com as danças folclóricas brasileiras

A perspectiva em realizar uma produção com as danças folclóricas brasileiras me levou a buscar uma oportunidade no campo de trabalho em que atuava como artista da dança e educadora física, a escola.

A escola é um espaço de produção e divulgação, onde a elaboração do trabalho curricular leva em conta a construção de um cidadão reflexivo e capaz de transformar a sua realidade. Além disto, estabelece espaços multiculturais, que reconhecem as diferenças e sensibiliza os alunos para a valorização da diversidade buscando a construção de suas próprias identidades dentro deste contexto.

[...] a educação ou a ação cultural para a libertação, em lugar de ser aquela alienante transferência de conhecimento, é o autêntico ato de conhecer, em que os educandos - também educadores - como consciências "intencionadas" ao mundo, ou como corpos conscientes, se inserem com os educadores - educandos também - na busca de novos conhecimentos, como consequência do ato de reconhecer o conhecimento existente. (FREIRE, 1984, p. 99).

Levando em consideração as características da escola, da dança e do folclore, ao interagirem, estabelecem uma forte contribuição na formação de uma sociedade dinâmica e atual, mas que também reconhece as suas origens.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais⁴⁸ trazem como tema transversal a Pluralidade Cultural, proporcionando ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil com as suas diversidades, o que contribuirá para a formação de um cidadão pluricultural, e que é capaz de compreender os processos que se passam em sociedade.

Face a este cenário de solo fértil para as vivências com as danças folclóricas brasileiras, elegi um dos locais em que ministrava aulas para realizar

⁴⁸ Parâmetros Curriculares Nacionais são diretrizes elaboradas pelo governo federal que orientam a educação no Brasil. São separados por disciplinas.

a produção em dança que idealizava; local este que se intitulava Núcleo de Artes Professor Souza da Silveira, e que era coordenado pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro.

Neste projeto eram oferecidas aulas de diversas linguagens artísticas para os alunos pertencentes à rede municipal de ensino do Rio de Janeiro; durante as aulas, os educandos tinham a oportunidade de conhecer, aprender e vivenciar as artes em toda a sua plenitude.

A construção da produção artística: o entrelaçamento entre a teoria e a prática

No começo do ano de 2012, o coordenador do projeto citado acima, o professor Antônio Xavier, propôs que todas as oficinas do projeto desenvolvessem trabalhos que fizessem referência à cultura nordestina. Neste momento percebi que havia chegado à oportunidade que esperava para produzir um trabalho coreográfico com as danças folclóricas brasileiras no ambiente escolar.

Naquele ano seriam comemorados os cem anos de nascimento do cantor, compositor e ícone da cultura brasileira, Luiz Gonzaga (1912-1989). Para homenageá-lo, escolhi o Baião como dança folclórica de trabalho e os atores desta produção seriam os alunos de uma turma composta por adolescentes com idades entre treze a dezesseis anos.

Quando participei aos alunos o tema da produção coreográfica que iríamos realizar naquele ano, os mesmos rejeitaram a ideia; já que estavam habituados com a cultura corporal do Funk. Percebi, então, que era necessário conscientizar os estudantes sobre a importância do folclore e das danças folclóricas brasileiras, levando em consideração que os mesmos apresentam características marcantes da história e cultura do nosso país. Realizei pesquisas teóricas sobre o tema, me baseando em obras de estudiosos no assunto como Luís da Câmara Cascudo, Carlos Rodrigues Brandão e Maria Amália Giffoni, além da vida e trajetória de Luiz Gonzaga.

Realizei rodas de conversas com a exposição de vídeos, fotos e produções de textos para que os alunos se apropriassem das informações obtidas na pesquisa.

Após esta fase, começamos a segunda parte do processo, onde os alunos iriam expressar em seus corpos a fundamentação teórica que haviam aprendido.

Os aprendentes apresentaram muitas dificuldades em suas movimentações, ou demonstravam um corpo muito rígido ou com características peculiares ao Funk, foi preciso que ocorresse um trabalho de desconstrução e construção corpórea dentro do contexto da cultura corporal do Baião.

Após alguns meses dedicados à realização dos ensaios e na criação de figurinos e cenários, a produção com a dança folclórica Baião ficou pronta. E ficou linda! Percebi a alegria e realização dos alunos, mais do que isto, percebi que eles haviam aprendido a importante lição de unir a teoria à prática no contexto da dança. “Para mim, porém, o problema das teorias existentes é que elas partem de uma compartimentalização pronta ou de uma concepção da arte ‘espiritualizada’, retirando-a da ligação com os objetos da experiência concreta”. (DEWEY, 2012, p. 71).

A relação entre dança, história, cultura e identidade.

Ao final do ciclo de apresentações, analisamos o processo de elaboração e execução da coreografia. Todos manifestaram suas impressões e sugeriram outras danças características de várias regiões do Brasil para a realização de futuros trabalhos naquele formato.

Naquele momento percebi que as danças folclóricas brasileiras poderiam figurar como um instrumento de conscientização, construção e apropriação da identidade histórica e cultural de adolescentes e jovens em relação ao país e a sociedade em que eles estivessem inseridos, levando em

consideração a realização de uma produção contextualizada e que os aprendentes fizessem parte deste contexto.

Diante disto, realizei uma pesquisa nos vários espaços em que este estilo de dança poderia ser desenvolvido e identifiquei que a oferta e a prática do mesmo nestes locais apresentavam uma frequência muito baixa, averigui, também, a falta de fundamentação teórica na maioria de suas produções. Quais ações poderiam ser feitas para mudar este quadro?

Estas reflexões possibilitam novas perspectivas de pesquisas sobre as danças folclóricas brasileiras, visando o seu desenvolvimento no cenário atual da dança.

Considerações Finais

As produções contextualizadas com as danças folclóricas brasileiras oferecem ricas possibilidades para um trabalho com etnografia, e desta forma, contribuir para que as tradições da história e cultura do povo brasileiro se mantenham vivas e atuantes; além de contribuir para que artistas da dança, educadores físicos e pedagogos utilizem este estilo de dança em projetos educacionais e/ou artísticos que tenham como objetivo buscar novos significados e formas para o corpo e para o conhecimento. “Quando clamamos a valorização da cultura popular brasileira como expressão identitária, é no sentido de acreditarmos que nessa polifonia contemporânea, nossa memória simbólica, é a arma que temos para não esquecermos quem somos”. (GABRIEL, 2003, p. 28).

Referências

CASCUDO, Luís da Câmara. **Dicionário do Folclore Brasileiro**. Belo Horizonte; Rio de Janeiro: Itatiaia, 1983.

DEWEY, John. **Últimos Escritos, 1925-1953 Arte como Experiência**. Tradução Vera Ribeiro. 1ª Reimpressão. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

GABRIEL, Eleonora. **Escorrego mas não caio, é o jeito que o corpo dá**: As danças folclóricas como expressão artística de identidade e alegria. As Cirandas de Tarituba e outros balanços brasileiros. PELOS MARES DA VIDA. Dissertação de mestrado, Ciência da Arte. Instituto de Arte e Comunicação Social, Universidade Federal Fluminense, 2003.

CAVALGARSE - RELATO DE PROCESSO DE CRIAÇÃO EM DANÇA

Líria de Araújo Morais (UFPB)

Eu existo
Bem aqui, abaixo do meu umbigo
Eu existo
Mesmo que desintegre, mesmo que escorra em águas fenda abaixo
Sim, eu existo!
Mesmo que me sinta transparente, fantasmagórica, deslocada, pouco entusiasmada...
As paredes constataam, o chão constata
A brisa do mar me visita e me ajuda a afirmar que eu existo...
Toco no meu próprio ventre inchado de coisas passadas
Solto o ar que atravessou muitas bocas... Ahhh, eu existo sem interrupções...
Sim!
Mesmo quando a decepção foi tão grande que me vi resto de mim
Mesmo quando houveram olhares de desprezo que atingiram meus seios achando um coração
servil...
Eu resisto... eu existo de novo!
Em muitas versões com poderes super humanos
Eu existo num corpo gigante pequenino
Sem medidas modelos
Com a cor do devir, Com a cor de si, Com a cor em si
Preta, Puta, Êta, êia... avante em cavalgarse!
(Líria Morays)

Compartilho aqui, em primeira pessoa, reflexões acerca do processo criativo do solo **Cavalgarse**, que na literalidade do verbo se constitui como uma metáfora de adentrar a si. Essa criação que está sendo constituída no ambiente de isolamento, em que o sentido e a potência de continuar a trajetória de vida é também um convite à revisão coletiva e individual de como tem sido sobreviver. O isolamento físico que faz vir a tona o isolamento social de contextos distintos, dentre tantos outros, aqui destaco a perspectiva da mulher preta. Mas, se trata de uma implicação, pois sou uma dessas mulheres e também sou um pouco surda⁴⁹. Portanto, há uma referência autobiográfica que se alinha com a trajetória de outras tantas mulheres pretas numa situação similar.

⁴⁹ Tenho 80% de perda auditiva no ouvido esquerdo e 20% de perda no ouvido esquerdo. Uso aparelhos auditivos desde os 21 anos, mas sou surda desde os nove anos de idade. A percepção sonora entre falas e sons são sempre permeados de um tom opaco ou entre pequenas nuances de ruídos (tenho zumbido também) e interferências do filtro dos aparelhos. A trilha sonora perpassa por entre a produção dessa qualidade sonora como efeito no solo.

O solo consiste até o momento na ação de pular ininterruptamente sentada em uma bola⁵⁰ suíça, criando formas performativas com ações corporais de cavalgamento, enquanto que há projeção de imagens visuais que sobrepõem as ações mostradas. O que está como plano de fundo é uma porta fechada real da casa onde eu me posiciono e, na medida em que a projeção acontece, há a ilusão de que sigo para outros lugares. A trilha sonora está sendo construída originalmente pela artista Tânia Neiva, que se utiliza de sonoridade da própria respiração e sussurros da performance, bem como sons que fazem parte de uma memória evocada pessoal da minha história de vida, em justaposição com outros instrumentos musicais. A projeção de imagens e iluminação está sendo realizada por Luna Dias e apresenta uma qualidade labiríntica⁵¹ de outras paredes como um caminho para ir até dentro de si. O acompanhamento dramático está sendo feito por Gabriela Santana que ajuda na construção de sentidos em que o corpo implicado em uma trama de situações imagéticas internas e externas vai dando forma em uma continuidade dramática.

Há uma complexidade em criar a partir de uma implicação autobiográfica porque na medida em que se dá o acesso à compreensão desse lugar no mundo⁵², que é individual e é de muitas mulheres, há o reconhecimento de uma história de vida pessoal. Entre a rememoração de afetos, passagens familiares, partidas e decepções amorosas, percebe-se a construção de uma autoimagem que, ao longo da vida fora atravessada por comportamentos automatizados como consequência de fenômenos opressores sociais como o machismo e o racismo que levam tempo para serem identificados. Mulheres pretas ao longo da história, mesmo em relatos de vidas distintas, tendem a aprender que é importante servir, é importante seguir adiante sem escutar a si mesmas. Autoras interessadas nesses assuntos como Chimamanda Adichie (2015), Djamila Ribeiro (2017) e Grada Kilomba (2012), dentre outras discutem

⁵⁰ Bola suíça que é utilizada como suporte para as ações corporais, mas não está atrelada ao ambiente da ginástica, pois não está à mostra.

⁵¹ A artista filmou enquanto visitava o *site-specific* com a obra Transarquitônica do artista Henrique Oliveira exposto em São Paulo. Nessa obra, vários ambientes e tipos de paredes são construídos em tamanho real, convidando as pessoas a caminharem entre passagens entranhadas.

⁵² Esse processo está sendo realizado juntamente com um processo terapêutico pessoal em que a abordagem utilizada tem uma perspectiva feminista e antirracista.

essas duas questões implicadas entre o machismo e o racismo como algo que permeia de modo específico a condição de mulheres pretas no mundo.

Durante os ensaios, a ação de pular na bola, ocorre como uma metáfora à ação de cavalgar, e faz vir à tona uma série de acontecimentos que sugerem um cansaço ao corpo que resiste em continuar seguindo. Essa continuidade sugere corporalmente a manutenção da respiração durante a performance e uma revisitação a estados corporais que tem a ver com uma memória violenta. Pular na bola apresenta uma imagem também erótica e um movimento que ao mesmo tempo é criado – eu pulo na bola, mas parece ser impulsionado externamente – parece que a bola me joga pra cima. Assim como acontecimentos de persuasão em que não se compreende muito bem o que está acontecendo até que ocorram efeitos posteriores de um corpo marcado pela sua objetificação. É importante compreender a especificidade do feminismo na perspectiva da mulher preta, assim como explica a autora a seguir que:

O feminismo é um movimento maravilhoso, mas excluiu muito a mulher não branca de todo o seu discurso. A mulher negra esteve muito ausente, como um tipo de vácuo entre discursos. Estamos entre o discurso de falta de representação, o discurso antirracista (que, muitas vezes, é muito masculino), o discurso feminista. Este último é um discurso branco: não inclui o racismo e as vivências da mulher negra, ignora quinhentos anos de história que fazem parte da constituição da mulher negra e de todas as mulheres das diásporas. (KILOMBA, 2016, s/p).

A partir dessa explicação da autora, percebemos que existe uma classificação de minoridade da mulher preta dentro da própria categoria de mulheres e, ao longo dos tempos, reproduziu-se, mesmo que inconscientemente, comportamentos dessa mesma mulher ora de subserviência a esse posicionamento, ora de resistência. A autora Djamilia Ribeiro em seu livro *O que é lugar de fala?* (2017) apresenta perspectivas de autoras que analisa a posição da mulher sempre vista em relação a um “outro”, ou seja, ao homem, e avança com a visão da autora Grada Kilomba quando diz que a mulher negra é o “outro do outro”, uma vez que é uma terceira categoria de referência (RIBEIRO, 2017 p. 38).

Há também as nuances culturais da colonização, os rastros deixados nessa história que se diluem em comportamentos inconscientes dessas respectivas sujeitas. Interessante pensar uma observação específica sobre as marcas deixadas na arquitetura brasileira, como observa KILOMBA (2016):

[...] fui visitar uma amiga que morava em um prédio no Rio. Percebi que a arquitetura era toda colonial: havia um empregado que recebia, conferia quem você é, abria a porta. E, depois de eu ter sido identificada, ele disse: “Pode entrar. Por favor, vá pela porta dos fundos”. E eu não entendi o que ele estava dizendo porque nós não temos porta dos fundos na Europa. Então, é toda essa arquitetura, todo esse design da cidade – a periferia e o centro, o prédio, a casa, o jardim, a porta, quem pode passar e quem não pode – que representa e perpetua o passado colonial. O racismo é incluir no próprio design de uma cidade ou país esse sistema. (KILOMBA, 2016, s/p)

Essa passagem pode ajudar a pensar no olhar para o que está ao redor e como o espaço da casa e dos papéis (patroa, empregado) ou mesmo, o que a aparência traz de estereótipo que sutilmente impregna “o lugar no mundo” da mulher negra e seus processos subjetivos. Curiosamente, no solo, estou sentada para a porta dos fundos da minha casa e as imagens projetadas também aparecem informações de uma arquitetura artística constituída de materiais distintos e às vezes precários, como paredes de blocos nus. Nasci na cidade de Salvador na Bahia, em que a população é predominante negra, mas o racismo pode operar entre melindres nem sempre reconhecíveis. Entre a maravilhosidade cultural de tambores que ecoam na minha memória e chacoalham meus quadris e pulsam os meus braços ecoam também uma sensualidade explorada desde olhares recebidos até tratamentos de relações abusivas que, implicada continuamente passa a ser sentida como o “tratamento” normal para o papel de uma mulher. Desse modo, a configuração estética do solo perpassa por um turbilhão de informações dúbias, entre estar em diversão e estar perdida, entre estar cansada e seguir sem mais questionamentos, sem descanso, para não perder tempo.

No entanto, há na descoberta desse poder, uma liberdade avante, a possibilidade de cura dessas dores e a oportunidade de vivenciar a transgressão. Seguir para outros rumos, seguir entoando em forte e alto bom tom, reunindo outras mulheres em cavalgadas selvagens e conquistando

espaços. Em seu pequeno livro *Sejamos todos feministas* (2015) a autora Chimamanda Adichie de modo leve e divertido nos põe a par de causos sutís de modos de fala e opiniões entorno das pessoas em geral do papel da mulher e do que é considerado ser feminista. Sobre ultrapassar esses limites impostos ela comenta: “Falar é fácil, eu sei, mas as mulheres só precisam aprender a dizer NÃO a tudo isso. A realidade, porém, é mais difícil, mais complexa. Somos seres sociais, afinal das contas, e internalizamos as ideias através da sociabilização.” (ADICHIE, 2015 p. 33). Acredito que criar a partir do que desestabiliza o próprio sentido de estar no mundo pode agregar pensamentos e ações que também implantem novas formas de sociabilização. O compartilhamento poético de um argumento que não carrega, por conta de sua natureza, uma mensagem literal do que se quer dizer, é capaz de provocar sensações individuais que desencadeiem cumplicidade coletiva. Dizer não a tudo isso é dizer sim ao modo de vida que gostaríamos de ter e de como queremos ser tratadas. Há um horizonte a ser cavalgado avante que liberta um passado pouco compreendido.

Esses modos de estar atenta, tanto para a questão da surdez quanto para uma posição social de gênero e raça não privilegiada gera continuamente cansaço ou excesso de esforço na comunicação e expressão. Mas a ação de pular na bola enquanto ativação de um imaginário de situação de liberdade do ato de cavalgar é a construção de uma poética pela ação. A pesquisadora e artista da dança Clara Trigo em sua pesquisa de mestrado define poética a partir de uma ação corporal, quando reflete sobre o termo que criou denominado instabilidade poética:

As palavras que descrevem o evento físico palpável, viram metáforas para os acontecimentos simbólicos e perceptivos. Instabilidade, rigidez, flexibilidade, mudança de ponto de vista são operações físicas, da ordem do que estou chamando de Instabilidade e operações simbólicas, da ordem do que estou chamando de Poética. (TRIGO, 2014, p. 82)

Percebo que o imaginário de cavalgar é ativado a partir da ação de pular numa bola que traz a leveza que impulsiona e cria estados e sensações durante toda a proposição artística na configuração de um processo criativo em

andamento. Algumas pistas metafóricas se apresentam nas ações corporais em que essas ideias ganham formas poéticas nesse trabalho como, por exemplo, a continuidade de permanecer em pulso, a escuta ao que pode vir a ocorrer com o cansaço real do corpo ao pular na bola em estados corporais que se configuram a partir de memórias, o limite de paredes e a imagem da porta fechada em cruzamento com as imagens projetadas, que afetam em tempo presente a direção da criação. Trata-se também de um procedimento com ignições improvisatórias, ou seja, no ato da apresentação novas coisas podem ocorrer, que toma a improvisação como interface para algo que tem um roteiro a seguir, mas que está sempre junto com a atualização de novos estados corporais emergentes no tempo presente. Segundo a minha experiência como artista improvisadora e discussões junto ao grupo de estudos Bando⁵³, que reúne estudiosos da improvisação em dança com distintas naturezas dentro de práticas artísticas e pesquisas no Brasil, a improvisação pode ser acessada em vários *modus operandi* e pode dialogar com uma “forma” que a performance possui, com seus roteiros, suas repetições, seus argumentos que aprofundam em processos investigativos, mas existe uma variedade entre fixar algo e abrir novos jeitos de fazer a mesma coisa.

Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Sejam todos feministas**. Trad. Christina Baum. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

KILOMBA, Grada. O racismo está sempre se adaptando ao contemporâneo. Entrevista. **Revista Cult** online. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/grada-kilomba/>. Acesso em: 20 set 2020.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento (feminismos plurais), 2017.

TRIGO, Clara Farias. **Instabilidade Poética**: síntese provisória de uma prática de movimento. Dissertação de mestrado. PPGAC-UFBA, 2014.

⁵³ Grupo de estudos em improvisação – Bando – durante os tempos da pandemia, após lives realizadas pelo evento Temporal coordenado pela pesquisadora Ana Mundin, alguns pesquisadores se juntaram para criar um grupo que se reúne semanalmente para estudar, refletir, conversar e trocar conhecimentos entorno da improvisação em dança.

O ENSINO DA DANÇA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA

Marinês Carvalho das Neves Brito (PRODAN-UFBA)

Introdução

Este texto faz parte de um relato de experiência como professora de educação básica, da rede pública de Salvador, há nove anos atuando com estudantes público da educação especial, na perspectiva da educação inclusiva.

Após anos como professora em diferentes modalidades de ensino, no ano de 2011, ao ingressar na Secretaria Municipal de Educação de Salvador como docente, para ministrar aulas de Dança, me deparei com uma situação que nunca tinha experimentado antes. Na primeira escola que trabalhei, ministrei aulas para uma turma de aproximadamente 35 estudantes com e sem deficiência⁵⁴, em sala de aula convencional de educação tradicional, sem qualquer adequação para dança, precisando arrastar as cadeiras e organizar o espaço todos os dias letivos. Esta situação me inquietou bastante e comecei a procurar meios para resolver os obstáculos ali encontrados, pois tínhamos muitas barreiras para conseguir alcançar os objetivos. A partir daquele dia, procurei criar estratégias para incluir os estudantes com deficiência, propondo aulas de dança onde todos participassem sem restrições, priorizando a integração e a socialização dos estudantes através da dança, respeitando cada corpo e singularidade.

A atual conjuntura educacional é regida por leis que determinam a inclusão de todos no sistema de ensino. No Brasil em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei n 9.394 de 1996 (BRASIL, 1996) instituiu o ensino obrigatório de Artes em território nacional nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. Mas sua

⁵⁴ “deficiência é um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas” (BRASIL, 2009).

aplicação na realidade cotidiana ainda não tem sido pra todos, pois quando um estudante com deficiência chega à sala de aula, encontra frequentemente um professor que não está capacitado para recebê-lo e incluí-lo junto aos demais.

Em seguimento, no ano de 1997, foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais: arte (BRASIL, 1997) que deu destaque à dança como parte integrante da educação do sujeito, o que deu ao professor de dança mais visibilidade nas escolas, podendo mostrar com ênfase o ensino da dança na educação básica.

Em 2015, foi instituída a **Lei Brasileira de Inclusão**, Lei 13.146/2015 (BRASIL, 2015) que trata de questões relacionadas a acessibilidade, educação, trabalho e combate ao preconceito e à discriminação, representando um grande avanço para a sociedade. Mesmo com todos esses avanços, é necessária atenção à formação dos professores para que possam trabalhar de forma adequada à diversidade dos estudantes.

A dança, encontrando-se anteriormente nos PCN: arte (BRASIL, 1997) e atualmente na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018), tanto nas séries iniciais, como nas séries finais do Ensino Fundamental, deve ser valorizada como prática pedagógica no âmbito escolar, por oferecer aos alunos um conhecimento amplo do seu corpo e suas habilidades artísticas conhecendo suas possibilidades de modo integral.

Estratégias metodológicas para as aulas de Dança

As estratégias metodológicas que propus para as aulas de dança com o público da educação especial, dentro da perspectiva inclusiva, em trabalho com estudantes das séries iniciais do ensino fundamental, como disse anteriormente, priorizavam a integração e socialização dos estudantes através da dança, respeitando cada corpo e singularidade.

No início das aulas do ano letivo, são trabalhados os *combinados* com os estudantes: cada um diz o que pode ou não fazer dentro da sala de aula de dança e busco valorizar cada palavra dita por eles(as). Temos diariamente diálogos com toda turma, preparando os estudantes para uma boa convivência,

ressaltando que todos têm os mesmos direitos e tem que se respeitar mutuamente, compreendendo as diferenças.

Segundo Matos (2012, p. 63)

[...] desde as últimas décadas do século XX, o termo inclusão ganha cada vez mais espaço nos discursos oficiais e nas políticas públicas de diferentes países, em decorrência das ações promovidas por grupos que se encontram à margem da sociedade e que tem buscado validar suas vozes, organizando-se como um movimento social, fazendo com que os demais sujeitos não apenas os percebam na diversidade, mas que validem seus diferentes modos de estar no mundo.

A partir desta concepção, percebo a necessidade de o trabalho em sala de aula valorizar a identificação de cada corpo com seus processos identitários em suas formas de se apresentar no mundo, buscando não enquadrar os estudantes em modelos tradicionais da dança. Nós docentes temos que refletir sobre o corpo que dança, com ou sem deficiência, principalmente no campo educacional.

Acredito que é muito importante o planejamento juntamente com os outros professores de outras áreas de conhecimento, pensando em atividades dentro das vivências dos estudantes, trazendo a família e os professores do Atendimento Educacional Especializado do estudante com deficiência, valorizando outros saberes, fortalecendo o processo multidisciplinar. Faz-se necessário que nos conectemos com os saberes prévios dos estudantes, compreendendo o planejamento para todos, promovendo maior interesse nas aulas de artes/Dança e possibilitando também um bom desempenho.

Muitas vezes o professor precisa adaptar o material e as atividades para usar os recursos disponíveis na escola de atuação, modificando, retirando e introduzindo elementos, sempre no intuito de buscar a participação de todos os estudantes com e sem deficiência, pensando sempre no desenvolvimento de todo seu potencial. Conforme aponta Teixeira:

A sociedade contempla a diferença e parece não acreditar na possibilidade de visibilizar-se também nas suas incapacidades. O território artístico favorece o acesso destes corpos, mas afasta-se do entendimento estético que estes propõem para emergência de outros olhares sobre o corpo considerados fora dos padrões. (TEIXEIRA, 2010, p. 07).

Na escola temos que tomar muito cuidado com os olhares de piedade para os estudantes com deficiência, pois muitas vezes a própria família e até pessoas do ambiente escolar não acreditam nas potencialidades desse estudante.

Dentro das estratégias metodológicas que proponho, as atividades são desenvolvidas tendo como referencial a realidade social dos estudantes com e sem deficiência e seus processos de desenvolvimento, possibilitando uma metodologia participativa, respeitando as diferenças, criando espaço de liberdade, criação e construção do conhecimento com o grupo. As aulas são criativas, dando ênfase a aspectos culturais, dependendo de cada grupo. Trabalho também a interdisciplinaridade. Nas aulas de dança é muito importante trabalhar com a ludicidade, por meios de jogos, brincadeiras, uso das tecnologias existentes, ressaltando a criatividade para que todos se sintam inclusos no processo de aprendizagem. Como indica Rangel,

A arte como tecnologia educacional potencializa o processo formativo em direção à construção de conhecimentos específicos, de natureza teórico-prática, como também no que se refere às competências básicas duráveis, a exemplo do desenvolvimento da sensibilidade, criatividade e capacidade de aceitação das diferenças. (RANGEL, 2015, p. 16).

É preciso trabalhar com os nossos estudantes sem preconceitos, deixar que cada um encontre o seu limite, respeitando o limite do outro. A capacidade da criança aceitar as diferenças é muito grande, porém muitas vezes a criança sem deficiência reproduz discursos *capacitistas* ouvidos em seu cotidiano e universo familiar, e, no caso da criança com deficiência, a família por vezes não acredita no seu potencial e acaba trazendo barreiras para o cotidiano do estudante no seu ambiente escolar, além das que ele já encontra na vida em sociedade. O professor precisa se ocupar em proporcionar atividades das quais todas as crianças e adolescentes que frequentam as aulas de dança possam participar, isso vai desde a adaptação dos espaços, até os meios e modos de estruturar as atividades.

Considerações finais

Para fazer uma inclusão real, é necessário sair da nossa zona de conforto e perceber o outro sem preconceitos, estudando as leis vigentes e colocando-as em prática, transformando o espaço escolar como um todo. É importante saber que a educação inclusiva não diz respeito somente as pessoas com deficiência, é para todos que compartilham o ambiente, pois as adaptações, os materiais, as novas atividades, as estratégias metodológicas desenvolvidas, acabam beneficiando a todos os envolvidos no processo de aprendizagem.

As estratégias metodológicas aqui apresentadas são de suma importância para o desenvolvimento dos estudantes, e está sendo por meio delas que estou conseguindo alcançar os objetivos propostos nos planejamentos das aulas de dança. Como professora de Artes/Dança, acredito que muitos professores da rede pública municipal, tenham também as mesmas dificuldades na sala de aula com estudantes com e sem deficiência juntos no mesmo ambiente.

Referências

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** - Educação é a Base. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 6 set. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 06 set. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 6.949**, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 06 set. 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: arte. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 06 set. 2020.

MATOS, Lúcia. **Dança e diferença: Cartografia de múltiplos corpos**. Salvador: EDUFBA, 2012.

RANGEL, Beth; AQUINO, Rita; COSTA, Suzane Lima (Orgs.). **Referenciais curriculares de arte para o ensino fundamental da rede municipal de educação**. Itajaí: Casa Aberta Editora, 2017.

TEIXEIRA, Ana Carolina Bezerra. Deficiência em cena: O corpo deficiente entre criações e subversões. **O Mosaico – Revista de Pesquisa em Artes**, n. 03, jan-jun, p.1-9. 2010.

TRADUÇÃO INTERSEMIÓTICA: DO POEMA DE FERREIRA GULLAR PARA A DANÇA CONTEMPORÂNEA

Nikole Guedes Maia Marinho (UEA)
André Duarte Paes (UEA)

Esta pesquisa propôs uma abordagem experimental entre poesia e dança, através de um processo de tradução intersemiótica. Basicamente objetivou a partir da análise interna do poema **Traduzir-se** de Ferreira Gullar, na percepção do sujeito-produtor investigar as possibilidades de tradução do poema para a criação em dança contemporânea. Nele apresentou-se os resultados de uma pesquisa de iniciação científica desenvolvida no curso de Dança, na Escola Superior de Artes e Turismo- ESAT, da Universidade do Estado do Amazonas- UEA, através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica e de Inovação Tecnológica- PIBICT.

Tendo em vista que este trabalho buscou evidenciar o corpo como linguagem representativa de um poema, no qual envolveu as relações entre dois tipos de linguagens por meio da tradução intersemiótica, a compreensão desse processo se fez necessária. Pois, apesar de muito praticada nas mais diversas áreas de conhecimento, ainda é de caráter pouco explorado no que se refere aos apoios teóricos. Júlio Plaza, doutor em comunicação e Semiótica admite Roman Jakobson, linguista Russo, como o primeiro a distinguir os tipos de tradução: interlingual, intralingual e a intersemiótica, esta última por sua vez, definida por ele mesmo como um tipo de tradução que visa transmitir a interpretação dos signos verbais, através de sistemas de signos não verbais, ou em outras palavras é a transformação de um sistema de signos para outro, como por exemplo, o poema para a dança. Plaza ressalta que este processo pode sofrer diversas influências que vão desde os meios empregados á procedimentos de linguagem, posto que a história é embutida a própria arte, ou seja, configura a partir de dentro suas formas (PLAZA, 2003, p. 10).

No decorrer do levantamento teórico da pesquisa percebeu-se o quanto este campo de atuação se tornou amplo resultando na compreensão de toda

tradução como uma recriação, pois culminou para uma forma de leitura crítica, já que tal modo só pode ser codificado na forma transmitida pelo artista. Por esta razão algumas inquietações vieram à tona refletindo de que forma alguns elementos estéticos da poesia seriam traduzidos para a linguagem da dança contemporânea, em virtude de pertencerem a campos semióticos diferentes. “Numa tradução intersemiótica os signos empregados tendem a formar novos objetos imediatos, sentidos e estruturas [...]. A eleição de um sistema de signos induz a linguagem tomar caminhos e encaminhamentos inerentes à sua estrutura”. (PLAZA, 2003, p. 30). Isto sugeriu que as traduções de obras literárias, por exemplo, para a dança, ao transpor elementos linguísticos de uma poesia para movimentos de dança, exigisse escolhas necessárias para manter, suprimir ou acrescentar significados ao original.

Foi assim que notou-se a necessidade cada vez mais urgente de interação entre as linguagens, porque apesar de haver essas diferenças impossibilitando a tradução fiel a original, as línguas complementam-se na totalidade das suas intenções, “toda tradução não é mais do que uma maneira provisória de nos ocuparmos a fundo com a disparidade das línguas”. (PLAZA, 2003, p. 29).

Traduzir não é dizer a mesma coisa, o que significa que sempre haverá algo novo (ECO, 2007, p. 19). Sobre isso Plaza afirma que “a tradução mantém uma relação íntima com seu original, ao qual deve sua existência”, todavia também sofre modificações favorecendo com que “a tradução não seja literal, mas que seja uma forma” (PLAZA, 2003, p. 32). Trata-se de uma passagem de linguagem para outra que acaba por resultar em criação e reconfiguração, conseqüentemente exige reconstrução sígnica “criação e tradução se confundem num único objeto: renovar”. (PLAZA, 2007, p. 40).

Desta maneira, a problemática que inspirou esta pesquisa, inicialmente surgiu pela observação de trabalhos desenvolvidos por coreógrafos cuja proposta visava dançar um poema. A princípio os movimentos foram julgados não passarem de expressões para se assemelhar ao texto original preocupando-se apenas com a beleza estética sem investigação dos sentidos que tais movimentos podiam carregar.

Todavia, durante o desenvolvimento desse estudo e experiências laboratoriais percebeu-se que quando se trata de tradução a busca por algo de equivalente sentido é natural e por vezes necessário para se manter focado no propósito da obra original, porém as interferências contextuais são inúmeras, que vai desde a leitura pessoal do coreógrafo até as experiências pessoais de quem assiste. Isto abriu margens para duas situações importantes. A primeira é o fortalecimento ao mesmo tempo que instiga a busca pelos sentidos do movimento trazendo à tona um corpo que fala, sente, vive, ou seja, o corpo como linguagem. A segunda é a busca pelo movimento na investigação, na percepção de que por mais que haja a repetição do movimento ele nunca será o mesmo, e as intenções se intensificam a cada experiência o significado é reafirmado como movimento que representa exatamente o intencionado corresponder, por outro lado, há a sensação de não finalização. E talvez seja essa característica até natural, por mais que trate de experiência de tradução intersemiótica, não deixa de ser também um processo criativo em dança.

E nessa busca por respostas houve a necessidade de compreender o porque da escolha do poema **Traduzir-se** de Ferreira Gullar. Sendo assim, a princípio o título que de início já traz a proposta de tradução foi o motivo principal de interesse. No entanto, ao entrar em contato com definições acerca da poesia, a compreensão de que a mesma enquanto forma literária, não se constitui somente como um meio de descoberta da língua e de sensibilidade estética, mas além disto nota-se o encontro do homem consigo mesmo revelando mundos, culturas, questionando, dialogando, contextualizando permitiu a ampliação das intenções iniciais. Segundo Paz (1982), poesia é conhecimento, salvação, poder, abandono, atividade poética é revolucionária por natureza, expressão histórica de raças, nações, classes, sendo que o homem adquire a consciência de ser algo mais que passagem”.

As semelhanças encontradas foram tão significativas, que vale à pena mencioná-las, pois ao tomar Ferreira Gullar como um dos poetas mais expressivos por sua capacidade de refletir temas sociais em suas obras percebeu-se que também a dança contemporânea é reconhecida por sua expressividade e capacidade em trazer diversos temas. Sua utilização permite autonomia para explorar e criar, sendo esta uma característica eminente já que

a preocupação não se limita a estética, a figurinos, movimentos ou espaços, permitindo, por exemplo, o uso de música ou não, ou mesmo narrações ou vozes como parte da dança, por fim, “a dança contemporânea é definida por sua indefinição” (LOUPPE, 2012, p. 42).

Para tanto, é pertinente citar que os estudos do filósofo Mearleau-Ponty em meados do século XX trouxeram infinitas contribuições refletidas ainda na atualidade, trazendo à tona o interesse pelo “corpo que sente, pensa, percebe, experiencia e que deixa de privilegiar o lógico, o racional, o testemunhal como forma única de pensar o mundo” (VIEIRA, 2005, p. 114). É o interesse pelo homem em si com suas complexidades e é diante deste corpo-mente que a dança contemporânea se tornou eficaz para alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa.

Se o poeta se vale da palavra usando ferramentas de linguagens capaz de perpassar o uso literal da palavra ao mesmo tempo em que revela tamanha subjetividade capaz de dizer o que não está dito, tanto para ele mesmo como autor e criador quanto para o leitor. Da mesma maneira o bailarino-coreógrafo é poeta que se vale do movimento carregado de sentidos apoiados em técnicas somáticas, que nada mais são do que ferramentas para essa linguagem corporal capaz de revelar também um mundo subjetivo dizendo o não dito para si e para quem o assiste.

Desse modo na dança contemporânea: “O interprete/bailarino ganha autonomia para construir suas próprias partituras coreográficas a partir de métodos e procedimentos de pesquisa [...]” (AGUIAR e QUEIROZ, 2010, p.3). Estes elementos direcionados possibilitam a transmutação do texto do poema para os sentimentos na coreografia, aliados à posturas, formas e movimentos que permitem ao dançar, sentir e pensar com o corpo ao mesmo tempo em que se investiga os significados não visíveis na dança.

Por essa razão os movimentos escolhidos para elaborar a coreografia partiram da investigação do movimento que não só demandou tempo e dedicação buscando refletir tanto as técnicas de dança aprendidas como foi levado em consideração sensações, sentimentos vividos e experienciados o

que justifica o porquê dos movimentos usados no processo criativo da coreografia. Segundo Costa (2005), a coreografia deve ser estudada segundo alguns fenômenos como, por exemplo, as fases da criatividade e composição das partes, o que acaba culminando em considerações significativas para o processo criativo na dança. Logo, a criação de uma coreografia atrelada ao cenário, figurino e maquiagem foi de fundamental importância para que juntos transmitissem a mensagem, fruto da experiência de tradução intersemiótica. Isto porque cada elemento cênico possui extrema valia, justamente por estabelecer conexão indissociável na linguagem visual da obra.

Esta pesquisa caracterizou-se como bibliográfica. (LAKATOS E MARCONI, 1995, p. 15-36) pois, na primeira etapa se resumiu ao levantamento teórico e à revisão bibliográfica. Também serviu-se do método documental, uma vez que a busca da possibilidade de tradução intersemiótica evidenciando o corpo como linguagem representativa de um poema de Ferreira Gullar resultou em um produto final, ou seja, a filmagem da coreografia registrada afim de documentar a experiência da tradução.

Na segunda etapa deu-se início à elaboração do produto. Dividida em definição de cenário, figurino, maquiagem e elaboração da coreografia. Para a coleta de dados a coreografia foi gravada como registro, sendo assim, a terceira etapa se resumiu a filmagem, edição de vídeo e descrição do processo vivenciado. Por conseguinte, realizou-se a análise do produto, bem como a discussão dos dados, organização de acordo com os objetivos da pesquisa e revisão final.

Esta pesquisa resultou em contribuições de grande valia para o fazer da dança, pois verificou-se reflexões consideráveis ao despertar a criticidade e ampliação dos sentidos dos movimentos ao relacionar linguagens. O interprete-criador ao tomar o caminho da tradução intersemiótica possui autonomia para interpretar e ampliar os sentidos se valendo de estratégias que corroboram para a tradução sem perda da essência da obra original.

Ao experimentar em movimentos de dança contemporânea por meio de um processo de tradução intersemiótica o poema foi possível compreender

melhor a dança contemporânea em relação ao que ela significa para mim enquanto intérprete-criadora, além de entender de forma expressiva o processo de criação e composição de uma coreografia. Porém a interpretação do poema, os sentimentos sentidos quando a dança acontece no estilo escolhido se tratando de tradução intersemiótica em que a transmutação de um texto se dá para movimentos de dança o que faz sentido para uma pessoa não vai surtir o mesmo resultado sobre o outro. A tradução intersemiótica é multidimensional e possui significativa complexidade para aquele que experimenta seu processo, pelo fato de ocorrer em várias dimensões e não se esgotar somente em um sujeito-produtor. Sendo assim, a experiência com a tradução intersemiótica permitiu descobrir os incontáveis problemas de tradução por sua complexidade e problemáticas inesgotáveis. Isso não a torna impossível de realizá-la, mas a deixa longe de ter suas problemáticas esgotadas.

A este respeito é interessante referir o que Santaella fala que “toda definição acabada é uma espécie de morte, porque, sendo fechada, mata justo a inquietação e curiosidade que nos impulsionam para as coisas que, vivas, palpitam e pulsam.” (SANTAELLA, 1990, p. 1). Por esta razão o assunto da intersemiótica abre cada vez mais caminhos para novas explorações o que é perfeito para a criação e composição em dança. Portanto, considerou-se que os objetivos dessa pesquisa foram alcançados, na mesma medida em que serve de inspiração para outros trabalhos de tradução proporcionando dessa forma, um ciclo sem fim de traduções intersemióticas, além de gerar o aprimoramento de pontos de vistas e o senso crítico acerca do criar e compor em dança ao instigar a necessidade pela investigação dos sentidos que os movimentos podem possuir.

Referências

AGUIAR, Daniella & QUEIROZ, João. Tradução Intersemiótica: ação do signo e estruturalismo hierárquico. **Revista Lumina**, Juiz de Fora, v.4, n.1, junho / 2010.

ECO, Umberto. **Quase a Mesma Coisa**. Rio de Janeiro: Record, 2007.

COSTAS, Ana Maria. **O corpo veste cor**: um processo de criação coreográfica. Mestrado em Artes, Universidade Estadual de Campinas, 2005.

LOUPPE, Laurence. **Poética da dança contemporânea**, Lisboa, Orfeu Negro, 2012.

PAZ, Octavio. **O arco e a lira**. Tradução Olga Svary. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

PLAZA, Júlio. **Tradução intersemiótica**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

SANTAELLA, Lúcia. **O que é semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

VIEIRA, Marcílio de Souza. O Corpo como Linguagem na Dança-teatro de Pina Bausch. **Revista Interface**, Natal, v. 2, n. 2, p. 111-118, jul./dez. 2005.

ARTES DO CORPO E SUAS INTERFACES NOS PROCESSOS ARTÍSTICOS E CONTEXTOS EDUCACIONAIS

Rodrigo Eloi Leão do Norte (UFBA)

Beth Rangel (UFBA)

Contexto

Relato de experiência, relacionando assuntos de mediação e investigação metodológica com processos artísticos no contexto de educação não formal, articulando prática artística com processos educacionais por meio de interfaces tecnológicas. Na busca de novos registros de atuação e de ressignificação em tempos de confinamento na pandemia, crio um espaço de compartilhamento e troca de experiências educacionais e artísticas, identificando o trânsito entre esses saberes e a possibilidade de relação. Isso se traduz em potente ação de caráter artístico, educativo e de formação de público participante (sujeitos interessados em arte), no sentido de promover impactos sociais, a partir da criação de obras artísticas com característica interdisciplinar, refletindo novos tempos. Para Rangel (2015), a visão interdisciplinar gerada a partir de mudanças de paradigmas contribui para um novo olhar contemporâneo, que inclui a necessidade de uma reflexão e ressignificação da compreensão dos corpos/sujeitos no que diz respeito às suas configurações e suas implicações com os ambientes, em especial o que abordamos: como os artísticos, culturais, sociais.

É gestada na quarentena do covid-19, em junho de 2020, uma residência artístico-pedagógica digital com o coletivo **Artes do corpo em rede**, sob minha coordenação e idealização. Composto por 20 pessoas com perfil heterogêneo, tanto no quesito intergeracional (dos 20 aos 60 anos de idade), quanto em experiência com as artes (desde uma artista com 40 anos de experiência em artes cênicas até quem nunca teve experiência com processos artísticos); são 11 estudantes da Escola de Dança da UFBA (10 de graduação e 1 de pós-graduação) e 9 oriundos de cursos anteriores ministrados por mim (curso de dança contemporânea na Movimento Cia de Teatro / Extrema-MG em 2011; curso de dança, performance e artes do corpo na MetaCultural / São Paulo-SP de 2013 a 2015; e curso livre de práticas corporais na Escola de

Dança da UFBA / Salvador-BA em 2019) participantes nesse processo. Desde a criação deste coletivo até o encerramento desta residência que tem previsão de término para outubro de 2020, estamos em processos de criação de vídeos de um minuto articulando processos de aprendizagem em dança, audiovisual e artes do corpo. Jorge Peña, artista inventivo e sonoplasta – parceiro colaborador em processos de criação desde 2015 -, foi convidado para compor a trilha sonora desta obra, contribuindo consideravelmente na tessitura desta residência.

Como tratar de corporalidades digitais em tempos de dança nas culturas de rede? Refletindo sobre essa questão em 2020, me referencio aos estudos trazidos por Valverde em *Danças e culturas de rede*, livro de 2016 que aborda a questão da virtualidade em dança:

[...] a dança, como atividade artística contemporânea também imbricada com as tecnologias comunicativas constituintes da rede *internet*, tem explorado as suas potencialidades interativas e de comunicação a distância. Estas experiências, propostas e desenvolvimentos artísticos na dança levaram à formação de um terreno específico e gêneros com diferentes designações e categorias fruto de diversas teorizações pelos seus próprios protagonistas e estudiosos dedicados ao seu estudo. (VALVERDE, 2016, p. 27)

Objetivos

São quatro os objetivos fundamentais para a realização da residência: o primeiro é mediar junto ao público participante conceitos e práticas das artes do corpo, promovendo investigação metodológica de processos artísticos e seus trânsitos, na perspectiva de identificar possibilidades pedagógicas neste fazer. O segundo objetivo é compreender as relações entre dança, artes do corpo e leitura da realidade por meio da reflexão e reconhecimento de repertórios obtidos em processos artísticos a serem traduzidos e potencializados em processos de formação e/ou educação. O terceiro é a criação de uma obra artística para o audiovisual, de 20 minutos de duração, com o coletivo “Artes do corpo em rede”: são 20 solos de 1 minuto que se conectam e se articulam abordando outras perspectivas de relação com o tempo. E o quarto objetivo que permeia todo o processo, é a troca e o compartilhamento de

conhecimentos por sistema remoto e avaliação desse sistema de aprendizagem.

Cruzamentos e Inquietações

No intento de promover releituras a partir de troca de experiências, aponto para uma relação que esteja intimamente articulada, e por que não dizer cruzada, com a minha atuação enquanto pesquisador, artista e educador. Para relacionar estudos de criação com o coletivo, trago a primeira e mais recente criação artística mesclando dança, performance e audiovisual, intitulada **re performance X**, concebida, produzida e performada por mim. Nascida em contextos de crise, **re performance X**, se inspira em saberes ancestrais, pela via xamânica⁵⁵, relacionando processos criativos em dança e performance. Os elementos (vassoura, folhas secas e caixa de madeira) cumprem o propósito de percorrer lugares de passagem, antes-durante-depois, presentes em memórias do corpo que dança. A obra faz referência aos povos originários e sua relação com a natureza, além da referência à diáspora africana pela presença do Orixá Obaluaiê e suas simbologias, estabelecendo, com isso, referências diretas ao contexto de pandemia. Se inspira também em múltiplas corporalidades, na natureza e seus desdobramentos, memórias e tempos do corpo e na não linearidade do tempo.

Relacionando **re performance X** como base de estudo na residência, utilizo procedimentos elaborados em minhas criações artísticas, na intenção desse modo de fazer servir possivelmente como tradução para o modo de fazer no coletivo. Como dispositivo de criação desse(s) outro(s) tempo(s) com a coletividade, de um estrangeirismo temporal, me inspiro no *tzolkin*⁵⁶- pretexto para estudo no coletivo **Artes do corpo em rede**, relacionando aspectos ancestrais de contagem do tempo e processos de criação em dança e artes do corpo para o audiovisual. O interesse aqui é investigar, refletir e questionar sobre o fator tempo nesse recorte. Quais são os tempos apresentados e por

⁵⁵ Desde 2002 articulo práticas xamânicas com processos de criação em artes do corpo, dança e performance. Me referencio às obras de Renato Cohen (COHEN, 1989) e Samira Br (BOROVIK, 2014) para esse modo de criação em artes corporais.

⁵⁶ Calendário mesoamericano dos maias.

qual via nos situamos para relacionar tempo, memória, registro, passado, presente, futuro? O que é nativo? O que é estrangeiro? O que temos para esse tempo? O que fazer com esse tempo? Tempo que lembra ancestralidade. Ancestralidade que lembra memória. Memórias e tempos do corpo na contemporaneidade. Dimensionalidade temporal. Estrangeiro no tempo. Contagens de tempos de dança. Danças de uma cosmovisão do tempo. Percepção de múltiplos tempos. Quando? Qual tempo? Quanto tempo? Que tempos(danças) são esses(as)? Como articular a relação dos múltiplos tempos com o corpo do presente? Como dançar o já vivido ou o ainda por viver? Que corpo se apresenta a partir das experiências vividas na quarentena de 2020? Qual corporalidade se projeta sobre a tela? O que a dança tem feito para existir? Que tempos são esses? Tempos do pós-humano?

Metodologia

Como estratégia de investigação metodológica, penso em como relacionar uma prática artística que concebi, produzi e atuei, para possibilidade de tradução e, com isso, mediar enquanto pesquisador artista educador, essa experiência de criação, contribuindo para a elaboração de uma obra artística digital com o coletivo “Artes do corpo em rede”. Para a residência artístico-pedagógica os procedimentos adotados têm sido os seguintes:

- Releitura de processos criativos e aplicação de procedimentos de investigação relacionando prática artística e processos de criação em dança e artes do corpo para o audiovisual.
- Criação de vídeos de 1 minuto realizados por cada participante com minha orientação.
- Encontro mensal com o coletivo através de vídeo conferência.
- Exercícios, treinamentos e leituras relacionados ao *tzolkin*.
- Discussões relacionando dança e culturas de rede, estudos filosóficos e saberes ancestrais.
- Criação de uma obra artística audiovisual utilizando a colagem como estrutura dramatúrgica.

Considerações

As experimentações realizadas nessa residência artístico-pedagógica em andamento e o trânsito de experiências, materiais e investigações metodológicas, deram base para detectar procedimentos que auxiliam o processo de criação. Considero importante um olhar e escuta atentos, levando em conta o contexto, a particularidade de cada pessoa envolvida e como cada um se relaciona com essa prática. Reflito minha postura enquanto mediador, e vejo que está sendo mais para promover uma abordagem educacional emancipatória do que um tipo de educação que regula e restringe o processo de aprendizagem. Os desafios são muitos no que tange a criação de uma obra artística, que antes tinha previsão de ser presencial e que se faz inteiramente por sistema remoto. Nesse momento da criação, que é sobre o desenvolvimento e definição dos materiais levantados, estamos alinhando os fazeres e saberes dentro do que é possível para concluir a residência.

Referências

BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da. **Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

BRANDÃO, A. E. S. (Beth Rangel). Corpo-sujeito e Comunidade de Sentidos no entrelaçamento da Arte, Educação e Cultura. **Anais XI Enecult**. 11-14 ago. 2015.

BOROVIK, Samira S. B. **KA: A sombra da alma** – performance e xamanismo no espetáculo de Renato Cohen. São Paulo: Annablume; Fapesp, 2014.

CARVALHO, Joyce Pinto Almeida. **A concepção de humano no pensamento maia do período colonial**. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, 2013.

COHEN, Renato. **Performance como Linguagem**. São Paulo: EDUSP, 1989.

FERNANDES, Ciane. **Em busca da escrita com dança**: Algumas abordagens metodológicas de pesquisa com prática artística. Salvador: v. 2, n. 2, p. 18-36, jul./dez. 2013.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

KATZ, Helena. **Um, dois, três:** a dança é pensamento do corpo. Tese de Doutorado - Comunicação e Semiótica, PUC-SP, 1994.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. 3.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

SANTAELLA, Lucia. **Culturas e Artes do pós-humano:** da cultura das mídias à cibercultura. São Paulo: Paulus, 2003.

SPILSBURY, Ariel; BRYNER Michael. **O Oráculo Maia:** o retorno para as estrelas. Tradução: Sônia Thereza Bosco. São Paulo: Madras, 2002.

PELBART, Peter Pál. **Rizoma Temporal.** São Paulo: Ecidade, 2020.

VALVERDE, Isabel Cavadas. **Danças e Culturas de Rede.** Salvador: UFBA, 2016.

COLETIVO NÓ CIA DE DANÇA: SURGIMENTO, FAZERES E RESISTÊNCIA

Sadiana-Luz Martins Frota (UFSM)

Julia Bragil Biazzi (UFSM)

Tatiana Wonsik Recomenza Joseph (UFSM)

Em Julho de 2019, a **Nó Cia de Dança** surgiu. Com a ideia de reunir artistas locais da dança pela pluralidade, Milena Colognese e Juliane da Costa passaram a convidar os futuros membros e assim nasceu o coletivo. “Um emaranhado de artistas singulares, corpos diversos em suas experiências que se encontram e reconhecem-se como grupo”. (Camila Matzenauer, 2019, s/p).

Atualmente, com onze integrantes, sendo três de raça negra: Karen Tolentino, Marina Ortiz e Sadiana-Luz; e oito de raça branca: Clarissa Iensen, Geison Sommer, Giovana Wouters, Julia Bragil Biazzi, Juliana da Costa, Marcela Kamphorst, Milena Colognese e Miriã Maurer, o grupo adentrou nas práticas de percursos entre os componentes para conhecer e gerar vínculo e chegou-se no consenso de fazer semanalmente aulas de Balé Afro, “o qual é uma mistura de elementos dos estilos mais variados entrecruzados com movimentos sobressaídos em grande parte das manifestações das danças afro-brasileiras”. (TOLENTINO, 2020, s/p).

Foi na semana da professora Karen conduzir as aulas, que todos os participantes se sentiram diferentes, algo novo. Despertou-se um sentimento distinto que queriam toda semana. Algo pareceu emergir da essência e o toque do tambor arrebatava os movimentos.

Trazendo um pouco sobre a professora Karen, é Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria, Mestra em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Santa Maria (2015), formada em Educação Física - Bacharelado - pela Faculdade Metodista de Santa Maria (2007) e acadêmica em Dança - Licenciatura - pela Universidade Federal de Santa Maria (em andamento). Passista e bailarina afro, propõe o estudo acadêmico dialogando com as danças de matriz africana e/ou afro-brasileira. Foi bailarina do Grupo de Dança Euwá Dandaras (2003-2014), do Coletivo

Negressência (2016) e atualmente é integrante da Nó Companhia de Dança. Seu trabalho está voltado para o samba, a dança afro-brasileira, a mulher negra e a estética negra. É mãe da Dandara e esteve em licença maternidade no ano de 2015.

O modo de transmissão afetivo e significativo proveniente da história da mulher negra mãe Karen é, por conseguinte, proveniente do coletivo maior que não segrega sua tradição oral, assim como descreve Inacyra Falcão: “Nesse sentido, a dança em Corpo e Ancestralidade propõe experiências nos aspectos da experiência mítica; da tradição oral, das matrizes corporais ancestrais, na interação com a história do intérprete em relação aos princípios da arte do movimento corporal” (SANTOS, 2008, p. 2).

Assim, a artista Sadiana-Luz aponta que um olhar mais consciente para as Danças Afro-Brasileiras surgiu após sua participação na Anda 2019 (**6º Encontro Científico Nacional de Pesquisadores em Dança**) e nas aulas que fez na **FUNCEB – Fundação Cultural do Estado da Bahia** (2º Aulão Beneficente da Deusa 2.7 no dia 08 de Junho de 2019). Que, unindo-se a prática na **Nó**, despertaram um encantamento pelo movimento Afro-Brasileiro, mas não somente. Convocaram-na a olhar para si e sua história, ancestralidade, e ainda a história da dança brasileira.

Acadêmica do curso de dança bacharelado e aluna da disciplina de **Danças do Brasil III** do referido curso, ministrada pela professora Tatiana Joseph, também pôde dialogar sobre o assunto e ter um aporte teórico. Em 2015 teve breve experiência no Workshop de Dança Afro ministrado por Manoel Luthiery. Ainda em 2018, participou do processo de criação da coreografia **Diáspora**, do **Grupo Integração & Arte** da Faculdade Metodista Centenário (vencedora do prêmio geral do Festival Santa Maria em Dança-2019), pesquisa com participação também da professora Karen Tolentino, e já haviam surgido inquietações. Indo pelo viés da experiência afetiva, foram falas que a constituíram.

Mais à frente, quando questionada sobre qual raça se considerava, interlocução feita por um homem negro, sentiu-se desapropriada de si,

proveniente de um não-lugar identitário e de fala que a mestiçagem e colorismo podem produzir. Levantada também pela questão da interseccionalidade de classe, raça e gênero. Percebeu a importância da educação e práticas afrocentradas estarem no processo e participação do autoconhecimento. Na **Nó** e pelo corpo vem se oportunizando experienciar essas descobertas e transformações. Assumir a descendência e reconhecer sua neutralidade em dados momentos.

Nós, afrodescendentes da diáspora, podemos estar distantes da religiosidade tradicional africana, mas a memória comunitária que em nós habita, ainda quando maltratada e renegada, precisa apenas da centelha do movimento ancestral para se manifestar, atualizada, no movimento dançante. Daí que, mesmo imerso no pior contexto de adversidade e de aniquilamento, como o era o sistema escravista, o negro e a negra se faziam potentes pelo corpo em ritmo, ritmo que traz força vital e continuidade” (PETIT, 2015, p. 77-78).

Eleger aulas de Dança Afro-Brasileira diz muito da forma de olhar dança, da busca por acessibilidade dos corpos e de querer por meio da dança nos conhecer. O protagonismo do Balé Afro pelo coletivo e para a cidade de Santa Maria/RS é um marco que torna possível a pesquisa em dança pela própria dança. Fato que frisa para as autoras, que não encontram hoje no currículo oferecido na academia tal estrutura, nem em outros grupos de dança da cidade, um contexto de reconexão e saber.

Para a **Nó**, um coletivo é uma representatividade de desejos que decidem por direções e percursos, juntos, mesmo que existam histórias distintas, auxiliando uns aos outros a seguir. Hoje o coletivo vem mantendo seus fazeres-pensares, principalmente pelo sentimento de pertencimento e laços no ambiente comum. Mesmo com diálogos mais espaçados comparados quando estavam no molde presencial - tinham encontros duas vezes na semana, onde um dia se fazia Balé Afro e o outro um revezamento de percursos práticos proposto pelos demais integrantes - mantêm-se encontros revezados entre práticas e conversas, on-line.

O grupo está em processo de produção de um curta documentário, proposta que passou pelo edital **FAC Digital RS**, promovido pela Secretaria de Estado da Cultura (SEDAC) por intermédio da Associação Pró-Ensino Superior

em Novo Hamburgo – ASPEUR. Com o título **Que vínculo faz um coletivo de dança?, Um curta documentário** vem sugerir desde o início registrar a trajetória pessoal, na dança e na **Nó** de cada um dos artistas que compõem o coletivo; trazer possíveis respostas para a pergunta que intitula o documentário; e ainda falar e pensar sobre Dança Afro como norteadora da **Nó** e Educação Afrocentrada.

Nesses encontros virtuais para dialogar, o coletivo vem tornando a escolha amparada e agente de transformação para a linguagem em dança que pretendem originar. Sabendo que os vários estilos não serão abandonados, mas que naturalmente irão congruir para uma escolha, a Dança Afro gera possibilidades nos questionamentos e novos caminhos de descobertas por aparecer. A **Nó** ainda se dá como um espaço de transbordar afetos e sentimentos, e agora está entendendo esse processo de transpor a sensação pulsante em prática. É um lugar onde pessoas borram papéis de professor e aluno, existindo uma tratativa horizontal e escuta atenta. Espaço que vem sendo construído para ser artista, trabalhar com a arte dançada e exercer uma profissionalização em dança, além do auxílio na formação humana, econômica e sustentável, desenvolvendo o crescimento pessoal e conjunto.

Como viver de arte dançada no Brasil? E como encontrar lugar nos lugares que fazem dança hoje no Brasil? Fazer aula de Afro é uma manifestação que contempla os corpos brasileiros que recebem a prática, mesmo que pareça não estar culturalmente nas memórias de todos. Traz lembrança(s) da ancestralidade, faz o corpo pedir mais, e ainda na **Nó** trouxe o sentido de conexão enquanto integrantes. Poder construir identidades negras em territórios de resistência faz-se importante enquanto atuação de grupo de dança. Trabalhar a Dança Afro como norteadora em um cenário pautado por currículos que não a contempla, é uma pedagogia da emergência.

A fim de historiografar a dança que vem sendo produzida as artistas Sadiana-Luz e Julia Biazzi trazem essa experiência no **6º Congresso Científico Nacional de Pesquisadores em Dança: Trânsitos, Poéticas e Políticas do Corpo** em busca dos diálogos nos encontros e diferentes saberes em dança, ocupando e possibilitando novos movimentos.

Referências

CORTES, Andraus; SANTOS, Inaicyr Falcão dos. **Corpo e ancestralidade:** estudo dos rituais e mitos de origem afro-brasileira no panorama da dança contemporânea brasileira. Revista Científica/FAP (Curitiba. Online), v. 7, p. 11-22, 2011.

MATZENAUER, Camila. **Apresentação.** Santa Maria, 25 jan. 2020. Facebook: Nó Cia de Dança. Disponível em: <https://www.facebook.com/watch/?v=1078297575888448>. Acesso em: 24 set. 2020.

PETIT, Sandra Haydée, **Pretagogia:** Pertencimento, Corpo-Dança Afroancestral e Tradição Oral Contribuições do Legado Africano para a Implementação da Lei Nº 10.639/03. Fortaleza: EdUECE, 2015.

SANTOS, Inaicyr Falcão dos. **Corpo e Ancestralidade:** ressignificação de uma herança cultural. Anais Abrace, v. 9, n. 1 (2008).

SANTOS, Inaicyr Falcão dos . **Corpo e Ancestralidade:** Uma configuração estética afro-brasileira. Repertório Teatro & Dança , v. 24, p. 79-85, 2015.

TOLENTINO, Karen. **Aula da Karen.** Santa Maria, 3 fev. 2020. Facebook: Nó Cia de Dança. Disponível em: <https://www.facebook.com/NoCiadeDanca/videos/180971216304928/>. Acesso em: 24 set. 2020.

O CORPO ATUANTE: ROTAS, RUPTURAS E DESCOBERTAS

Sant´Clair Queiroz Santos (UFG)
Valéria Maria Chaves de Figueiredo (UFG)

Este relato aborda possibilidades críticas e reflexivas sobre o que aqui designamos como corpo atuante, experienciadas dentro do projeto de extensão de dança contemporânea, ofertado na **Faculdade de Educação Física e Dança**, pelo curso de licenciatura em Dança da Universidade Federal de Goiás.

O projeto foi inaugurado em 2019, destinando-se à comunidade geral, bem como, a comunidade acadêmica. Esta foi uma resolução intencional, tendo em mente que o princípio era levar à sala de aula, participações e experiências corporais diversas. Mas, ela também trouxe importantes desafios metodológicos, conceituais e artísticos. A ideia foi juntar em sala, vivências profusas, generosas, com corpos atuantes e sujeitos autores, valorizando as suas próprias histórias, sem pré-julgamentos e almejando encontrar lugares para outros conhecimentos em Dança Contemporânea, de forma que nos aproximasse de narrativas abertas e processuais.

Atentos aos nossos objetivos, dialogamos com a dança e os seus aspectos subjetivos presentes em cada sujeito. Esper e Neder (2004, p. 1) trazem uma reflexão sobre este corpo atual: “[...] constituímos um universo corporal que abarca não somente o corpo erógeno, pulsional, mas, também uma unidade que se constitui historicamente num processo dialético que compõe a subjetividade.”.

Optamos por este olhar dialógico e dialético, propondo aulas onde as singularidades fossem possíveis. Desde o período de inscrições, era esperada essa diversidade, e foi pensando nisso, que produzimos uma ficha de anamnese para a primeira aula a fim de compreender mais sobre os alunos, suas origens, se possuíam vivências em dança, qual técnica corporal conheciam ou experimentaram e as motivações que os levaram à aula/projeto.

As aulas aconteciam uma vez na semana, com duração de uma hora e meia. Obtivemos 20 inscritos: jovens entre 17 e 28 anos, homens e mulheres.

Entre eles: sete eram do curso de Dança, cinco de outros cursos dentro da universidade e cinco da comunidade geral com prática razoável, e três sem experiência com qualquer técnica de dança. Baseados na ficha elaborada, observamos o interesse geral na modalidade e evidenciamos receptividade ao contemporâneo, onde até mesmo os que não tinham experiência em dança viam a modalidade de forma acolhedora, como possibilidade de autoconhecimento. Em meio aos percalços de qualquer processo na dança, pensamos uma modalidade contemporânea que inclui e abraça, empreendendo-a forma mais acessível. A partir dessa concepção, movimentamos o projeto, com um constante olhar atento, aberto, compreensivo e responsivo.

Após compreender essa realidade, que foi primordial para elaboração das aulas, exploramos a liberdade que a dança contemporânea pode suscitar aos alunos, transformando-os em co-criadores, característica bem marcante dentro da modalidade, e a partir disto, proporcionamos uma serie de células coreográficas a fim de ver essas pluralidades corporais dentro da cena. Lepecki (1998, p. 186) aborda a importância disso:

O corpo do dançarino não é mais o receptáculo da vontade-em-movimento do coreógrafo. Atualmente, o coreógrafo de vanguarda espera mais; ele exige que o dançarino seja o intermediário. O corpo do dançarino se transforma de receptáculo mimético a uma extensão ativa do corpo do coreógrafo. O dançarino deve aprender a escutar, a olhar, a transpor o real para o interior da sala de ensaio. Ele deve saber como reescrever este real a fim de fornecer ao coreógrafo, não mais uma matéria primeira, mas já um “arranjo artificial”. A matéria para a composição já está composta. Atarefado coreógrafo consiste então em extrapolar esta matéria e encontrar uma lógica que lhe sirva melhor, sem deixar de preservar a pureza de sua essência.

Esse olhar dialógico de co-criação que compreende uma visão dada pela fenomenologia desconstrói a ideia de corpo como produto, e o toma como processo enriquecido por experiências. Para ela, o corpo não é somente material e sim um elemento natural e móvel. Cebrone (2013) postula que o corpo se difere das demais matérias quando possui uma manifestação que não se encaixa na mesma categoria dessas, mas que suscita a necessidade de percepção e concepção de novas categorias, enquanto objeto particular e complexo. Ao se falar do corpo foi preciso reencontrar, à luz das ciências

humanas, o mundo sensorial onde o real são as propriedades dos sentidos, dos mistérios, do subjetivo do corpo. Só elas se dedicam a esse âmbito, enquanto a ciência exata e irrefutável determina que “real seria o mundo das propriedades matemáticas que só podem ser descobertas pelo intelecto e que estão em contradição total com o mundo dos sentidos.” (LEVI-STRAUSS apud NOVAES, 1988; p. 9).

Desta forma, pela visão das ciências humanas e da perspectiva fenomenológica, percorremos o universo do sensível, onde o olhar não ignora e não cessa de buscar, onde a visão extrapola o superficial. Nosso corpo torna-se fonte de sentimentos, de pensamentos e de ações. Sendo assim, corpo que sente, pensa e age. As questões humanas solicitaram um maior entrosamento em relação as suas condições com o mundo e apenas os fatos passaram não mais responder à relação do homem com o ambiente, com a natureza, com o outro. E enfim, foi necessário e urgente o surgimento de uma ciência que interagisse diferenciadamente com o pensamento filosófico.

A visão do homem no mundo da ciência, na segunda metade do séc. XIX foi determinada pela ciência positiva, cega a sua própria prosperidade. Isso significa um afastamento das questões que são decisivas para a humanidade. A ciência concentrada no fato construiu homens fatuais. A mudança na opinião pública era inevitável, especialmente após a II guerra mundial. Sabemos que essa opinião se tornou gradualmente hostil entre os jovens da nova geração, para quem a ciência fatural nada tem a dizer aos homens. Essa ciência exclui, em princípio, as questões referentes ao homem e a sua existência. (MARTINS e BICUDO, 1989, p. 17)

Na visão de Merleau-Ponty (1994), a fenomenologia é o estudo das essências, e todos os problemas, segundo ela, resumem-se em defini-las: a essência da percepção, a essência da consciência, por exemplo. Ela é uma filosofia transcendente, que coloca o fenômeno em suspenso para compreendê-lo, em afirmações de atitude natural, mas é também uma filosofia para a qual o mundo esteve sempre *ali*, antes da reflexão, como uma presença inalienável, e cujo esforço todo consiste em reencontrar este contato ingênuo com o mundo, para dar-lhe enfim um estatuto filosófico.

O fenômeno, segundo Martins e Bicudo (1989), vem da expressão grega *faino-menon* e deriva-se do verbo *fainestai* que quer dizer "mostrar a si

mesmo". Assim, *faínomenon* significa aquilo que se mostra, que se manifesta. Desta maneira, o enfoque fenomenológico busca uma compreensão dos fenômenos se atendo particularmente ao que se pretende desvelar, o foco centrado ao fenômeno que se manifesta na sua essência.

O mundo fenomenológico é [...] o sentido que transparece na interseção de minhas experiências, e na interseção de minhas experiências com aquelas do outro, pela engrenagem de umas nas outras; ele é, portanto, inseparável da subjetividade e da intersubjetividade que formam uma unidade [...]. (MERLEAU-PONTY, 1994, p. 18)

A fenomenologia enquanto ferramenta é uma atitude. A partir do momento que o fenômeno se revela aos nossos olhos, imbuído da instrumentalização necessária e pertinente, nos colocamos intuitivamente e habilidosamente a favor do fenômeno na perspectiva de nosso olhar.

Todo fenômeno é oculto, para habitá-lo faz-se necessário clarear o horizonte que não está apreendido: o conteúdo dos seus conhecimentos. O que atribuímos ao fenômeno não nos interessa, mas quando ele se apresenta nos importa, assim o percebemos e interpretamos ao nosso olhar. A partir dos sujeitos que lançamos a função de olhar e deles atribuímos os significados das coisas.

A complexidade do existir humano se plenifica na sua forma simbólica de ser significado e significante e ao mesmo tempo, de dar significação para as coisas do mundo, a partir da sua capacidade de percebê-lo, antes mesmo de qualquer pensamento determinante. (GUEDES, 1995, p. 89)

A partir da abordagem fenomenológica, o conceito de corpo-sujeito de Merleau Ponty foi fundamental na execução do projeto, justamente por trazer o corpo como unidade, e como lugar de sensibilidade e partilha. Lopes (2013) traz o termo inseparabilidade ontológica que “pensa, ao mesmo tempo, que sua percepção penetra nas coisas e que se faz alguém de seu corpo” (MERLEAU-PONTY, 1973, p. 20). O corpo atuante é este corpo que experimenta o verdadeiro, o mundo e a si mesmo, que foi enriquecido pelas experiências e que descobriu a ideia do corpo como produto.

Foi baseado neste olhar que o projeto ocorreu, e com certeza, devido a ele que os alunos sentiram-se acolhidos. Sobretudo, em razão da Dança Contemporânea ser capaz de superar ideias de incapacidade e motivá-los a se observarem como artistas, transcendendo a ideia excludente e unilateral de performance que atravessa uma sociedade voltada ao material e a um modelo de ensino ineficaz. Pudemos, assim, compreender e acolher a diversidade corporal dentro da modalidade. E através dessa perspectiva, almejamos inspirar inclusão e respeito ao sujeito enquanto criador e artista, e ao seu corpo, como um processo que reflete as especificidades dele.

Referências

CERBONE, David R. **Fenomenologia**. Trad. Caesar Souza. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

ESPER, Elisa; NEDER, Mathilde. **O corpo contemporâneo**. In: CONVENÇÃO BRASIL LATINO AMÉRICA, CONGRESSO BRASILEIRO E ENCONTRO PARANAENSE DE PSICOTERAPIAS CORPORAIS. 1., 4., 9., 2004, Foz do Iguaçu. Anais... Centro Reichiano, 2004. CD-ROM.

GUEDES, Claudia Maria. **Corpo: tradição, valores, possibilidades do desvelar**. 1995. 111f. Dissertação de Mestrado - Unicamp, Faculdade de Educação Física, Campinas, SP.

LEPECKI, André. **Intensificação: performance contemporânea portuguesa**. Portugal: Litho & Print, 1998.

MARTINS, J.; BICUDO, A. V. **A pesquisa qualitativa em psicologia**. São Paulo: Moraes, 1989.

MERLEAU-PONTY, M. **Ciências do homem e fenomenologia**. São Paulo: Saraiva, 1973.

MOREIRA, Wagner. W. (Org.) **Corpo presente**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

MOREIRA, Wagner. W. et al. **Educação Física e Esportes, perspectivas para o século XXI**. Campinas, SP: Papirus, 1993.

NOVAES, Aauto et al. **O Olhar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

SOUZA, K. T. A e SOUZA, J.F.C. **Corpo-próprio: De corpo-objeto à corpo-sujeito em Merleau-Ponty**. UFPB. Paraíba; 2017.

POINT DOS IMPORTADOS: ESTUDO ETNOGRÁFICO DE MERCADO POPULAR PARA CRIAÇÃO ARTÍSTICA

Victor Hugo de Sousa (UFPB)
Victor Hugo Neves de Oliveira (UFPB)

Este texto se propõe a relatar e discutir teoricamente o experimento artístico **Point dos Importados**¹, uma obra videográfica criada a partir dos diálogos entre dança e antropologia. Este experimento é o resultado da pesquisa desenvolvida na Universidade Federal da Paraíba, através do Programa de Iniciação Científica com Bolsa do CNPQ, junto ao Grupo de Pesquisa Antropologia-Dança, orientado pelo Professor Doutor Victor Hugo Neves de Oliveira. Em nossos estudos, buscamos desenvolver processos criativos que partissem de experiências etnográficas realizadas no **Mercado Terceirão**: um mercado popular de grande abrangência na cidade de João Pessoa/PB.

O experimento resultante da pesquisa etnográfica foi adaptado à realidade do isolamento social promovido pela pandemia de COVID-19, tanto nos processos criativos, quanto nos processos de compartilhamento com o público. A princípio, o cronograma registrado no plano de trabalho, previa um experimento cênico, com plateia e espetáculo dividindo o mesmo espaço. Contudo, por conta da impossibilidade de isso acontecer de forma segura durante a pandemia, resolvemos alterar o formato de apresentação: da cena para o vídeo.

Essa necessidade de mudança trouxe implicações para o desenho dos jogos cênicos que estavam sendo construído nos experimentos práticos e nos induziu a uma nova configuração estética e a outros planejamentos onde buscamos entender mídias apropriadas para a pesquisa em desenvolvimento. Definimos, então, que um experimento videográfico seria a melhor opção no momento para a nossa pesquisa, pela familiaridade com aspectos da narrativa cinematográfica. Com o poder da narrativa em imagens, construímos uma atmosfera de ironia e comparação entre imagens no experimento, visando a elaboração de um processo artístico baseada em sátira e protesto.

A metodologia que utilizamos na pesquisa foi guiada-pela-prática¹, em paralelo às abordagens qualitativas que predominam no contexto acadêmico das Artes da Cena. Estabelecemos, portanto, uma, pesquisa de caráter performativo cujo principal diferencial seria a ausência de um problema inicial. Teóricos como Brad Haseman e Ciane Fernandes (2018) discutiram sobre esta vertente de investigação que vem sendo uma alternativa coerente para a produção de conhecimentos artísticos no contexto das universidades.

Em um primeiro momento, a falta de um problema concreto poderia ser compreendida como sinônimo de uma falta de rigor na pesquisa; mas, é justamente ao contrário, afinal compreendemos que “pesquisadores guiados-pela-prática constroem pontos de partida empíricos a partir dos quais a prática segue” (HASEMAN, 2015, p. 44), e são esses pontos iniciais que promovem, segundo Haseman (2015), “um entusiasmo da prática” algo que move o artista-pesquisador e fomenta tanto a criação acadêmica, quanto a produção artística em um contexto de coexistências.

A partir dessa dimensão de valorização do rigor da pesquisa performativa por outros vieses, outros pontos são levantados como “princípios” para se entender o alcance das investigações artísticas universitárias. Segundo Fernandes (2018), estes princípios configuram novas formas de pensar os limites da pesquisa. Dois desses princípios trazidos por Ciane Fernandes (2018) foram essenciais à pesquisa que desenvolvemos: o primeiro é a ideia da arte como elemento-eixo da pesquisa; a arte determinaria, então, o método, a (des) (re) organização da pesquisa. E o segundo é o entendimento de que a pesquisa é experiência artística e performativa. Afinal: “O processo da pesquisa é arte, experiência estética, performance; não apenas compreendida como tal, mas realizada de forma artística. Todas as fases são mediadas e realizadas pela arte, inclusive a coleta, registro, observação e análise de dados” (FERNANDES, 2018, p. 121).

A implicação destes princípios na nossa pesquisa orientou as etapas investigativas desde a relação inicial com a experiência etnográfica. Logo, as observações e anotações feitas em campo apresentavam um interesse pelos traços estéticos dos objetos, das pessoas e das situações vividas do mercado.

E mesmo após a fase de anotações dos diários etnográficos, quando partimos para os experimentos de jogo e criação de partituras de movimentos corporais, os traços estéticos (os quais denominamos nesta pesquisa de “Propositores Cênicos”) nos nortearam durante todo o processo criativo.

Compreendemos, ao longo do processo, a etnografia como um método somático à pesquisa-artística, tal qual aponta Fernandes (2018): um campo externo que serve e auxilia o foco principal que é a obra de arte. A etnografia, portanto, é um processo que ao nosso olhar, nos aproxima profissionalmente e pessoalmente às pessoas do campo de pesquisa, pois é um trabalho que demanda proximidade e muita observação do pesquisador para interpretar da forma mais crível a situação vivida. Segundo Geertz¹ (2008) realizar a etnografia é estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, mapear campos, manter um diário, e assim por diante, todas essas ações colaboram ao nosso ver para aproximar o pesquisador-artista de estímulos genuínos da nossa sociedade.

Esses estímulos estruturam um conjunto de materialidades sensíveis para a pesquisa em artes, ou seja, são questões sensoriais que apreendemos a observar e valorizar no campo de pesquisa; por exemplo, uma senhora correndo desesperadamente atrás de um ônibus com uma criança no colo, ou um senhor muito debilitado com as roupas rasgadas pedindo esmolas, e até uma família de cinco ou mais pessoas dividindo um único prato de comida comprado na lanchonete. Estas situações reais observadas no **Mercado Terceirão** geram um campo de sensibilidades e criam afetos significativos para a pesquisa.

As observações e textos feitos no **Mercado Terceirão** giravam em torno da condição corporal dos vendedores e transeuntes do mercado; da espacialidade encontrada por lá, tanto no que diz respeito às paredes, quanto naquilo que diz respeito às determinações sociais; e, principalmente, aos padrões de movimentos dos corpos que se relacionam dentro da lógica mercantil do local.

Todos esses detalhes foram percorridos em um diário de bordo feito ao longo desse um ano de vigência da iniciação científica. Por conta da pandemia, houve um desfalque de ações metodológicas, pois havíamos planejado entrevistas semiestruturadas com os vendedores e organizadores do mercado popular. Outro ajuste feito por conta do isolamento social, foi o formato a partir do qual definimos o resultado final da investigação. Esperávamos, desde o início, elaborar uma obra cênica, entretanto, o projeto foi adaptado para o formato em vídeo.

Portanto, o processo artístico correlacionado com a pesquisa acadêmica, se mostrou desafiador principalmente no contexto da COVID-19. Mas, como já citado nesse texto, a arte determina a (des) (re) organização da pesquisa (Fernandes, 2018), e a forma videográfica foi um dos caminhos possíveis e viáveis diante das incertezas desenhadas pela pandemia. Dessa forma, esta criação artística em novos formatos foi uma possibilidade encontrada para dar continuidade aos aspectos que integravam as metodologias, paradigmas e propostas da pesquisa. Os resultados obtidos sobre a reflexão do processo foram igualmente relevantes em nossa concepção, especificamente sobre a iniciativa de estímulos da etnografia para uma obra artística e seus atravessamentos.

Acreditamos que esta investigação contribui com o cenário acadêmico artístico, estabelecendo articulações entre conhecimentos, colaborando na elaboração de novas pesquisas performativas e, com isso, na formação de novos artistas-pesquisadores.

A pesquisa em arte se situa no contexto de uma prática pessoal, é conduzida e realizada pelo artista a partir do processo de instauração da obra, articulando num mesmo processo a produção de uma obra ou uma situação artística e uma forma de saber sobre esta produção que interage com a obra (DANTAS, 2016,. p. 170).

São estas práticas pessoais que formam e moldam o cenário artístico acadêmico, pois como nos leva a acreditar Ernst Gombrich (2000), mais importante do que pensar na obra de arte se faz urgente cuidar das perspectivas daqueles que produzem arte: os artistas.

Referências

DANTAS, Mônica Fagundes. Ancorada no Corpo, Ancorada na Experiência: etnografia, auto etnografia e estudos em dança. **Urdimento**, Florianópolis, v. 2, p. 168-183, dez. 2016.

FERNANDES, Ciane. **Dança Cristal**: da arte do movimento a abordagem somático-performativa. Salvador: Edufba, 2018.

GOMBRICH, Ernst. **A História da Arte**. Rio de Janeiro: LTC, 1950.

HASEMAN, Brad. Manifesto Pela Pesquisa Performativa. **Resumos do 5º Seminário de Pesquisa em Andamento**: PPGAC/USP, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 42-50, 2015.

UM RELATO SOBRE A EXPERIÊNCIA EM DANÇA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

Roselia Lobato Silva (IFMA)

O **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão - IFMA** é uma instituição pioneira ao oferecer o ensino de Arte nas distintas linguagens artísticas, mesmo antes da promulgação da Lei de Diretrizes de Bases da Educação nº 9.394/1996. Porém a Instituição escolar ficou um longo período sem a linguagem dança após a aposentadoria da primeira professora a ocupar o cargo.

Em 2009, o **IFMA** realizou um concurso público para professor do Ensino Básico Técnico e Tecnológico oferecendo duas vagas para a área de Dança, as quais foram distribuídas nos *campi* da capital São Luís - MA, **Campus Centro Histórico** e **Campus Monte Castelo**, sendo que optei pelo último.

Naquela ocasião, a partir de 2010, os professores de Artes Visuais, Música e Teatro ministravam os respectivos conteúdos por meio do componente curricular Arte, semestralmente, nos diversos cursos do ensino médio técnico integrado. No início, com o retorno da área de Dança, a carga horária destinada ao Teatro foi dividida com a Dança. No próximo ano houve uma reformulação e o ensino de Arte passou a ser distribuído conforme as linguagens artísticas, cada uma com 40 horas-aula nos cursos técnicos integrados. Cada componente curricular possui um Laboratório para desenvolvimento das atividades. A Instituição possui ainda o **Cine Teatro Viriato Correia** no qual vários eventos internos e externos são realizados no local.

O ensino de Dança oferecido no **Campus São Luís - Monte Castelo**, com carga horária total de 40 horas e duas horas semanais em cada curso técnico e no Proeja, é realizado por meio de atividades teórico-práticas, possibilitando a experimentação artística da maioria dos estudantes. Neste texto, destaco um pouco dos processos artísticos, bem como os resultados

dessas experiências, realizados no último semestre letivo de 2019.2, que finalizou em março de 2020, antes das férias, uma vez que o calendário¹ da Instituição se encontra diferente dos outros *campi* e de outras Instituições, depois da última paralisação da educação.

No período destacado ministrei as disciplinas Dança para as turmas dos cursos Técnicos: Automação Industrial, Comunicação Visual, Design de Móveis, Edificações, Informática (2) e Química (2). Dessas turmas, alguns trabalhos foram apresentados no Teatro.

Além de trabalhar os conteúdos da linguagem Dança, incluindo a expressão corporal, e alguns aspectos históricos e conceituais da dança, nos últimos semestres ampliei o tempo para experimentações e processos criativos, apesar dos alunos buscarem outros horários para ensaios das atividades propostas. Com todas as turmas, foram lançadas propostas para a criação de coreografias ou performances como conteúdo avaliativo, sendo que grande parte participa na atuação artística e outros na iluminação e sonoplastia, por exemplo, além da produção de relatório.

Algumas atividades são propiciadas às experimentações por meio do corpo/mente, pois assim como ressalta Laban (1978), as atividades que envolvem movimento dizem respeito ao corpo em liberdade, às possibilidades de conexões e relações entre as pessoas e ao sentido da vida.

São convidados a definir em temáticas para o exercício da criação em dança, seja ligada à área de formação tecnológica, ou de outras propostas. O trabalho pode ser realizado coletivamente envolvendo a maioria da turma, com possibilidade de divisão de tarefas ou em grupos para apresentações posteriores, seja no próprio **Laboratório de Dança**, na área de **Vivência do IFMA** ou no **Cine Teatro Viriato Correia**. A proposta foi uma primeira apresentação no Laboratório e em seguida, como uma definição coletiva, a próxima apresentação no Teatro.

Nesse semestre em questão fizemos apresentações nos distintos espaços, sendo que uma turma de Informática não apresentou no final do

módulo, fazendo outras atividades na sala de aula. As apresentações artísticas das demais turmas serão destacadas a seguir.

Dois grupos da turma de Química (205) apresentaram coreografias denominadas consecutivamente Fénix e Divertidamente; vários grupos da turma de Edificações (207) apresentaram performances e coreografia, com temas variados, dentre eles sobre a condição da mulher na sociedade; a turma de Design de Móveis (404) com proposta de um recorte histórico da música popular brasileira; a turma de Informática (412) com temática da cultura juvenil e a turma de Comunicação Visual (401) com apresentação baseada na obra da artista contemporânea Melanie Martinez que aborda aspectos das relações de gênero.

Figura 1 - Cartaz do evento



Fonte – Arquivo próprio

Figura 2 - Turma de Química



Fonte - Arquivo próprio

Figura 3 - Turma de Edificações



Fontes: Arquivo próprio

Figura 4 – Turma de Comunicação Visual



Fonte – Arquivo próprio

Figura 5 – Turma de Design de Móveis



Fonte – Arquivo próprio

Figura 6 – Turma de Informática



Fonte – Arquivo próprio

Antes dessas apresentações públicas no Teatro ou área de vivência, as apresentações são realizadas entre os colegas de sala de aula propiciando a experimentação do fazer artístico, favorecendo a ampliação dos conhecimentos no campo da arte, bem como a possibilidade de leitura. É importante notar que

[...] As leituras feitas por “corpos que dançam” serão certamente diferentes das efetuadas por “corpos que não dançam”, mas igualmente ricas e interessantes. De todas as formas, as leituras “dos corpos dos outros que dançam” são muito importantes para aprimorarmos as nossas próprias leituras da dança/mundo (MARQUES, 2010, p. 105).

Essas experiências podem permitir desvelar e identificar aspectos relativos ao uso dos objetos cênicos e mensagem proposta pelos grupos, bem como ampliar a percepção a respeito dos signos e componentes da linguagem da dança mediante a leitura propiciada pela exposição dos trabalhos. Assim são apresentadas algumas experiências, que permite ter uma noção da importância da arte no ambiente escolar. E apesar das dificuldades encontradas no caminho esses momentos são satisfatórios e gratificantes.

Referências

LABAN, Rudolf. **Domínio do movimento**. São Paulo: Summus, 1978.

LEPECKI, André. Coreopolítica e coreopolícia. **Ilha-revista de antropologia**. Santa Catarina, jan./jun. (2011) 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ilha/article/view/2175-8034.2011v13n1-2p4.html>>. Acesso em: 27 mai. 2017.

MARQUES, Isabel. **Ensino da dança hoje: textos e contextos**. São Paulo: Cortez, 2001.

DE MÃOS DADAS: UMA DESCOBERTA PARA A RESISTÊNCIA EM PROCESSO ARTÍSTICO PEDAGÓGICO NA ESCOLA

Alexa Costa de Freitas Alexandre (UFJF)

Introdução

A gênese deste trabalho aconteceu a partir do grupo de estudos em Dança⁵⁷, realizado pela Prefeitura de Juiz de Fora, onde a proposta para elaboração do trabalho foi aliar Dança e Literatura. A partir de então, o tema foi desdobrado pelos professores de Dança e cada um deveria escolher o autor, ou autora para trabalhar com seus alunos, O autor escolhido foi Lázaro Ramos, tendo como pano de fundo o livro **Na minha pele**, no qual ele diz não ser uma biografia, mas sim, relatos de experiências pessoais, expostas com afeto e respeito às diferenças, sendo uma grata surpresa, pois o mergulho em suas histórias e suas ideias tornou-se cada vez mais profundo e rico.

Os discentes se mostraram interessados e empenhados, tanto em pesquisar e coletar material, como para a leitura dos mesmos durante as aulas. Pesquisas estas que, particularmente, ampliaram os objetivos, pois a cada material recebido, lido e discutido, imergíamos em questões de profunda identificação, como racismo, cor, etnia, raça, preconceito, violência, dentre outros. Fazendo nossos propósitos dilatarem, desta maneira, a busca por empoderamento, aceitação, amor próprio, história, africanidade e ancestralidade, saíram de objetivos gerais, para objetivos pessoais.

Desenvolvimento

Buber distingue várias espécies de <<envolvimento>>, mas por se tratar duma relação educacional, a relação é de confiança [...] deve ser uma constante relação de reciprocidade entre o professor e o aluno. (READ, 1958, p. 349/350)

⁵⁷ A Formação continuada em Dança surgiu em 2007, com carga horária de 40 horas ao longo de um semestre e ofertados para profissionais da Dança, bem como de outras disciplinas.

O pensamento de Read (1958) torna-se válido e atual para iniciarmos as explicações acerca desta pesquisa, pois, assim como ele, acredito e trago para meu trabalho a relação de confiança e reciprocidade que deve haver entre professor e aluno.

A construção deste projeto se fez possível por buscar incessantemente a troca com meus discentes, tentando transformá-los em agentes criadores, pois são sujeitos que, assim como eu, são detentores de conhecimento e como nos afirma Ferreira (2003, p. 103) a questão do conhecimento muda a relação entre professor e aluno e este, quando se torna criador, ganha maior compreensão de si e do mundo.

A partir da pesquisa inaugural, realizamos uma roda de leitura das mesmas, ao final, todos, sem exceção, deveriam falar o que lhes chamou mais atenção, uma palavra, uma frase inteira, explicando o porquê, para entendermos seu ponto de vista. Os trechos citados foram anotados por mim, para posteriormente, servirem de estímulo para a criação de movimentos, afirmando que momentos como as rodas de conversa são de extrema importância para uma construção sólida, como nos mostra Strazzacapa (2001), quando aponta que, ao quebrarmos o tabu de que conversar não é dançar, poderíamos introduzir em nossas salas de aula momentos de reflexão, pesquisa, comparação, desconstrução das danças que apreciamos (ou não) e, assim, podermos agir crítica e corporalmente em função da compreensão, desconstrução e transformação de nossa sociedade.

O componente para a construção em Dança é extraído único e completamente da mente livre e criativa dos meus discentes ante algumas dinâmicas, tais como, as palavras anotadas em pedaços de papel, foram dobradas, como um amigo oculto, os alunos então, divididos em grupos, trios, ou duplas, sorteavam e após o sorteio, iniciávamos nosso processo de criação coreográfica. Sempre com músicas ao fundo, a turma ficava completamente à vontade para criar, o tempo variava de acordo com a inspiração deles. Eu prestava auxílio a todos os grupos, provocando-os para que pudessem pensar além da literalidade das palavras, buscando um significado mais amplo e

criativo. Repetimos sempre o mesmo caminho para a inspiração em criação em Dança ao longo do ano.

Observando que de fato a compreensão alcançada por parte dos educandos, tanto de si, como do mundo, era incontestável, imaginei encerrarmos a apresentação com algo autoral, que pudesse deixar nossa marca na memória do público. A ideia de compormos uma letra, parodiando com uma melodia, foi aceita e mais uma vez em nossa roda, todos, sem exceção, citaram algo que aprenderam, ou marcou ao longo de toda esta descoberta.

Este foi o resultado final da letra composta pelos alunos:

Chegaram os pretinhos se sentindo em casa / Essa é minha turma sempre animada / Para o racismo porque isso não tem graça, o meu cabelo não é motivo de piada / Então para! Não fale essas parada / Só repara! Na autoestima elevada / Nós somos lindos não importa o que haja / Olho no espelho e tenho orgulho da minha raça / Os meus antepassados eram rainhas e reis e vou te falando que nós vamos ser também / Tipo Wakanda, Tipo Wakanda⁵⁸

Ficou evidente a relevância de tal pesquisa para a vida dos discentes, pois fez com que estes se reconhecessem como agentes criadores, tirando-os assim, da posição de alunos aprendizes, para construtores e colaboradores. A condução dada ao longo das aulas trouxe o tom da construção de trabalho coletivo. Para além dos muros escolares, perceber que as pesquisas familiares, as rodas de conversa, as trocas e os diálogos, deixaram claras para os discentes, suas origens, suas raízes e que suas lutas, são lutas enfrentadas por muitos. E é justamente no coletivo e nas tão mencionadas, rodas de conversa, que a empatia, o amor, o respeito, a aceitação, o empoderamento e a resistência florescem.

Referências

COELHO, Mauro Cezar. As licenciaturas em história e a lei 10.639/03 - percursos de formação para o trato com a diferença? Belo Horizonte,

⁵⁸ Composição realizada por estudantes da Escola Municipal Professor Oswaldo Velloso (2018). A composição da música foi uma parceria realizada com Bruno Nascimento, amigo que auxiliou na melodia da canção.

Educação em revista, v.34. 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982018000100151&script=sci_arttext. Acesso em: 23 abr. 2020.

FERREIRA, Ângela. Dança criativa: uma nova perspectiva do ensino e da criação. In: CALAZANS, Julieta; CASTILHO, Jacyan; GOMES, Simone (Coord.). **Dança e educação em movimento**. São Paulo: Cortez, 2003.

LUCKESI, Cipriano Carlos. O papel da didática na formação do educador. In: **A didática em questão**. Petrópolis: Vozes, 1987.

LUIZ, Michelle Netto. A dança da escola no calçadão: primeira experiência da escola municipal bom pastor. In: **Educação, Direitos Humanos e Questões Contemporâneas**, VIII Semana da Educação XI Seminário Anual de pesquisa em Educação do PPGE. ANAIS da III Semana da FAGED, 2016. Disponível em: <http://www.ufjf.br/anaisdasemanadafaced/files/2017/02/ANAIS-Semana-da-Faced-2016-18-09.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2020.

RAMOS, Lázaro. **Na minha pele**. 1 ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2017.

READ, Herbert. **A educação pela Arte**. Trad. Ana Maria Rabaça e Luís Filipe da Silva Teixeira. São Paulo: Martins Fontes, 1958.

SILVA, Edna Christine. **A dança na rede municipal de ensino de Juiz de Fora**. In: Comitê Dança em Mediações Educacionais, ANAIS DO III CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISADORES EM DANÇA, Setembro, 2014. Disponível em: <https://silo.tips/download/anais-do-iii-congresso-nacional-de-pesquisadores-em-dana-17#>. Acesso em: 22 set. 2020.

STRAZZACAPPA, Márcia. A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. **Cadernos CEDES**, v. 21, n. 53. Campinas, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622001000100005>. Acesso em: 5 abr. 2020.

SABER DA EXPERIÊNCIA E A PANDEMIA DA COVID-19

Camila Honorio Alves (UFES)
Andrea Brandão Locatelli (UFES)

Introdução

Pesquisas na área da Educação apontam para a necessidade de uma nova perspectiva curricular na Formação Inicial de professores, onde os saberes docentes, em especial, os experienciais sejam mais valorizados. Tal perspectiva foi observada nos anais das Reuniões Científicas Nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação de 2011 a 2017. Neste mesmo caminho Tardif (2002) faz uma crítica à formação inicial de professores historicamente pensada num modelo aplicacionista onde se prioriza a lógica disciplinar em detrimento dos conhecimentos específicos da profissão docente.

O que é preciso não é exatamente esvaziar a lógica disciplinar dos programas de formação para o ensino, mas pelo menos abrir um espaço maior para uma lógica de formação profissional que reconheça os alunos como sujeitos do conhecimento [...]. Essa lógica profissional deve ser baseada na análise das práticas, tarefas e dos conhecimentos dos professores de profissão; ela deve proceder por meio de enfoque reflexivo, levando em conta os condicionantes reais do trabalho docente e as estratégias utilizadas para eliminar esses condicionantes na ação. (TARDIF, 2002, p. 242)

Neste sentido, a disciplina Teoria e Prática da Dança ministrada no curso de Licenciatura em Educação Física da Faculdade Vale do Cricaré tem sido organizada de modo a realizar uma parceria interinstitucional envolvendo o professor de Educação Física em exercício na escola, com o intuito de desenvolver conhecimentos específicos do conteúdo Dança e dos saberes experienciais na formação inicial e continuada dos acadêmicos e professores envolvidos.

Motta (2006) faz referência aos fundamentos, técnica e laboratórios, que compõem a tríade pedagógica proposta pela professora Helenita Sá Earp⁵⁹ na

⁵⁹ Helenita Sá Earp foi professora na Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro, em seus anos de atuação criou o Grupo de Dança Contemporânea da UFRJ onde formulou inúmeras reflexões sobre uma metodologia de ensino aberta, porém, ela mesma não sistematizou tal proposta. Tomamos como base, então, os escritos de André Meyer (2012) e Maria Alice Monteiro Motta (2006) que sistematizaram as reflexões e metodologias de Helenita Sá Earp.

Teoria Fundamentos da Dança (TFD). Essa tríade demonstra que apesar de tratar de uma atividade que envolva o movimento do corpo, o aprendizado e ensino da dança não passa apenas pelo campo técnico. É necessário aliar a execução do movimento a uma boa compreensão da conceituação teórica, operacionalidade e metodologia que regem os parâmetros da dança, além da reflexão, análise e criação promovidas nos diversos tipos de laboratórios em dança.

Sobre o modelo universitário aplicacionista, Tardif (2002, p. 271) traz outra crítica importante:

No modelo aplicacionista, o conhecer e o fazer são dissociados e tratados separadamente em unidades de formação distintas e separadas. Além disso, o fazer está subordinado temporal e logicamente ao conhecer, pois ensina-se aos alunos dos cursos de formação de professores que, para fazer bem feito, eles devem conhecer bem e em seguida aplicar seu conhecimento ao fazer.

Dialogando estas duas perspectivas teóricas, entendemos que a formação inicial dos professores de Educação Física não deve ficar restrita ao ensino teórico e prático nos limites da faculdade, devendo passar também pelos processos de reflexão, análise e produção dos próprios saberes docentes. Campelo (2017); Deimling e Reali (2015); Lima (2011); Melo e Ventorim (2015); Nogueira, Almeida e Melim (2013); e Rinaldi (2012) indicam que uma das maiores contribuições da parceria colaborativa interinstitucional é o reconhecimento por parte dos futuros professores da relevância do processo reflexivo e analítico sobre sua prática docente, imprescindível para construção e reconstrução dos seus saberes, entendendo que a formação docente não se finda na graduação.

Com o surgimento da pandemia da Covid-19 e a mudança das aulas presenciais para as aulas remotas, a aproximação com a escola ficou impossibilitada, levando-nos a alguns questionamentos. Ao mudar as relações de ensino e aprendizagem como os saberes experienciais passam a ser articulados? Os saberes a serem acionados neste novo cenário são os mesmos do passado? Quais novos saberes passam a ser desenvolvidos por docentes e acadêmicos?

Quanto aos objetivos procuramos analisar os saberes experienciais desenvolvidos na disciplina Teoria e Prática da Dança e examinar saberes sobre a dança produzidos entre alunos e professora no contexto da pandemia. A metodologia utilizada foi a Pesquisa bibliográfica e exploratória com observação participante que consistem respectivamente na consulta de “bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo [...], até meios de comunicação orais [...] e audiovisuais; investigação empírica com o objetivo de formular questões ou problema, “com tripla finalidade: desenvolver hipóteses, aumentar a familiaridade do pesquisador com um ambiente, fato ou fenômeno, para a realização de uma pesquisa futura mais precisa”; e “participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo [...] se incorpora ao grupo, confunde-se com ele. Fica tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participa das atividades normais deste” (LAKATOS e MARCONI, 2003, p. 183,188,194).

Relato de experiência

Diante deste novo cenário buscamos outras estratégias que valorizassem a reflexão, análise e produção de saberes relacionando à realidade das aulas remotas. Quatro ações, então, precisam ser destacadas: reflexão e análise das aulas remotas no evento Conecte, constante e intensificado diálogo entre professora e acadêmicos sobre as práticas assertivas e negativas no processo de aprendizagem dos acadêmicos nas novas condições remotas, reflexão e análise sobre o impacto do processo de diálogo e afeto no ensino e aprendizagem, e aulas conjuntas com professores de outras instituições de ensino do Ensino Superior e Educação Básica.

O evento **Conecte** que é realizado anualmente pela Faculdade Vale do Cricaré ocorreu em formato online e teve em sua programação um bate-papo com os acadêmicos da Educação Física relatando as experiências vividas nos primeiros meses de aulas remotas. Cada período contou com a orientação de um professor para o preparo dos relatos, ficando o 4º período sob a orientação da professora de Teoria e Prática da Dança. A turma foi dividida em 4 grupos onde um acadêmico ficou responsável por reunir respostas de perguntas

norteadoras formuladas a partir da leitura de um texto, e outro por produzir um vídeo de até 4 minutos contendo tais respostas para ser transmitido no dia do evento.

A interação via linguagem corporal e facial que permite ao professor fazer uma leitura da compreensão dos alunos nas aulas presenciais foi inabilitada pelas aulas remotas e câmeras desligadas. Sendo a interação verbal nossa maior ferramenta à distância, foi necessário um maior diálogo para verificação da qualidade da aprendizagem, buscando-se realizar aulas mais dinâmicas, em resposta às dificuldades apontadas pelos acadêmicos: maior e mais rápido cansaço; muita dificuldade de concentração por fatores diversos.

Visando uma maior dinamicidade nas aulas convidamos professores⁶⁰ de outras instituições para conduzirem aulas conjuntas, abordando temas diretamente ligados às suas pesquisas e experiências docentes. Para analisar a relevância do afeto foi proposto um trabalho em que os acadêmicos deveriam responder com alguma composição artística, após a leitura de um texto, a seguinte pergunta: “O quanto foi importante a relação de afeto estabelecida para o processo de ensino-aprendizagem neste momento de distanciamento social e aulas remotas?”.

Considerações Finais

As reflexões e análises sobre os primeiros meses das aulas remotas para participação no evento Conecte contribuiu para o desenvolvimento de uma postura mais autônoma e reflexiva em todo processo de aprendizagem, que se mostra essencial para a prática docente. As aulas com professores convidados contribuíram para a realização de aulas mais dinâmicas e o entendimento da relevância da experiência. Segundo os acadêmicos a presença de convidados modificou a rotina, trazendo leveza para dias de tensão. O tema abordado, cultura popular, também trouxe alegria para as aulas, facilitando tanto o aprendizado e aliviando as tensões instauradas pela pandemia.

⁶⁰ Três professores da Universidade Federal do Rio de Janeiro e um professor da EMEF Antário Alexandre Theodoro Filho do Município Cariacica – ES.

E por fim, a ampliação do diálogo entre acadêmicos e professora, assim como, a relação de afeto das duas partes possibilitou a eles uma maior tranquilidade, interferindo diretamente no processo de aprendizagem. A mudança para o ensino remoto, na rotina de forma geral, e os impactos econômicos, emocionais, pessoais do distanciamento social trouxeram muitas angústias, preocupações e dificuldades para os acadêmicos. Ampliar o diálogo para ajustar a ementa às dificuldades técnicas e pessoais da turma, olhando os acadêmicos como um grupo heterogêneo, respeitando as subjetividades foi imprescindível.

Mais do que compartilhar conhecimentos técnicos e teóricos era preciso movimentar um ambiente harmônico e seguro que proporcionasse aos acadêmicos a tranquilidade necessária para debruçarem-se sobre os estudos. Podemos observar, então, que os saberes desenvolvidos neste contexto de pandemia estão muito mais relacionados as formas de relacionamento entre professores e alunos e as práticas pedagógicas de forma a proporcionar um ambiente de aprendizagem acolhedor, onde se leve em conta o como abordar os conteúdos específicos da disciplina Dança.

Referências

CAMPELO, Talita da Silva. Aprendizagem da docência no PIBID: a parceria Universidade-Escola Básica e o desenvolvimento da postura investigativa. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 38, São Luís do Maranhão, 2017. **Anais eletrônicos**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional>>. Acesso em: 12 jun. 2020.

DEIMLING, Natalia Neves Macedo. REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. Programa institucional de bolsa de iniciação à docência: possibilidades, limites e desafios para o estreitamento da relação entre universidade e escola. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 37, Florianópolis, 2015. **Anais eletrônicos**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional>>. Acesso em: 12 jun. 2020.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, Vanda Moreira Machado. Rede Municipal e Universidade: parceria na formação contínua de professores. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 34., Natal

2011. **Anais eletrônicos**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional>>. Acesso em: 15 jun. 2020.

MELO, Tatiana Moraes Queiroz. VENTORIM, Silvana. O PIBID na formação de professores de Educação Física: percepções sobre o início da docência. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 37, Florianópolis, 2015. **Anais eletrônicos**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional>>. Acesso em: 12 jun. 2020.

MOTTA, Maria Alice. **Teoria Fundamentos da Dança**: uma abordagem epistemológica à luz da Teoria das Estranhezas. (Dissertação). Mestrado em Ciência da Arte, Universidade Federal Fluminense, 2006.

NOGUEIRA, Eliane Greice Davanço. ALMEIDA, Ordalia Alves. MELIM, Ana Paula Gaspar. A docência expressa nas visões e nas vozes de professores iniciantes e acadêmicos: revelações na/da pesquisa-formação. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 36., Goiânia, 2013. **Anais eletrônicos**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional>>. Acesso em: 12 jun. 2020.

RINALDI, Renata Portela. Desenvolvimento profissional de formadores de educação básica: uma experiência envolvendo a parceria universidade-escola. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 35., Porto de Galinhas, 2012. **Anais eletrônicos**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional>>. Acesso em: 12 de junho. 2020.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

A ARTE DE ENSINAR A PARTIR DOS DOCUMENTOS CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

Carol Eduarda Ricobom
Letícia Ziehlsdorff
Marco Aurélio da Cruz Souza

Poder olhar para nossas práticas e refletir sobre elas e como elas se constituíram, nos afetaram e nos potencializaram enquanto coletivo apaixonado pela discussão acerca da dança em ambiente escolar. É o que nos motivou a participar deste comitê temático.

Este relato de experiência é resultado de um trabalho realizado no curso de Licenciatura em Dança na Universidade Regional de Blumenau (SC) no componente curricular de metodologia do Ensino da Dança Escolar ministrada pelo Professor Dr. Marco Aurélio da Cruz Souza. O componente tem a seguinte ementa:

Fundamentos da dança na Educação Básica. Legislação da dança no ensino formal. A dança nos documentos curriculares. A dança criativa. Objetos de aprendizagem e a dança. Planejamento de ensino da dança. As principais correntes pedagógicas utilizadas no ensino brasileiro e relações com o ensino da dança escolar.

Quando estávamos a estudar remotamente o terceiro tópico, **A dança nos documentos curriculares**, foi proposto um trabalho com o intuito de aprofundar o entendimento de como a dança se faz presente nos documentos: **Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs); Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Base Nacional Comum Curricular BNCC), Currículo Base do Território Catarinense (CBTC), Diretrizes Curriculares de Blumenau (DCB)**. Para tanto, formamos duplas para iniciar o estudo e preparar a apresentação do seminário.

Nestes documentos, nosso grupo ficou responsável por analisar as DCNs. Após diversas leituras, pesquisas e interpretações optamos que a forma de apresentação do seminário seria por meio do aplicativo Instagram.

Utilizamos esta ferramenta pois tivemos dificuldade para encontrar sobre esse conteúdo na internet assim podemos levar informação de fácil acesso e de qualidade para nossos colegas de turma, professores e curiosos sobre a temática. O nome do nosso usuário no aplicativo é “@dcnao.sei”, sendo que usamos as letras da sigla para fazer um jogo entre as palavras “DCNs” e “não sei”. Em nossa turma, haviam muitas dúvidas com relação aos documentos curriculares referentes a como e para que são utilizados.

O alicerce de nossas postagens foram as perguntas propostas pelo professor em aula: (1) Identificar como a dança entra nos documentos oficiais; (2) Quais são os objetivos de acordo com o Documento; (3) Relacionar como acontece a implementação; (4) Pesquisar pessoas falando sobre os documentos. A partir disso organizamos publicações, com textos explicativos e vídeos (de professores do departamento de artes da FURB) para um esclarecimento mais dinâmico e de fácil entendimento.

As DCNs são normas obrigatórias para o planejamento curricular para uma educação básica em escolas e instituições de ensino, fixadas pelo Conselho Nacional da Educação e pela Lei de Diretrizes e Bases (1996). Elas norteiam as competências e diretrizes para uma educação básica infantil até o Ensino Médio, garantindo uma educação básica para todos. Não deixam de incentivar as instituições a formarem seu próprio planejamento curricular de acordo com o que lhes convém, baseado nas diretrizes, por isso é necessário que as instituições levem em consideração o local em que se encontram, os alunos que irão atender, entre outras informações relevantes.

Diferença entre PCNs e DCNs é que a primeira são Parâmetros Curriculares Nacionais que servem de referência curricular. A segunda são leis que impõem metas e objetivos a serem cumpridos por cada curso ou matéria.

A dança se apresenta nas DCNs como um meio para ajudar os alunos das escolas a desenvolverem a comunicação juntamente com outras formas, como “imagens, canções e música, teatro, [...] e movimento, assim como a língua escrita e falada, sem esquecer da língua de sinais [...]” (p. 94); e também como forma de desenvolver a capacidade motora desse aluno e sua

sensibilidade aos diferentes estímulos encontrados na nossa sociedade, ampliando as possibilidades de seu mundo, além de apresentar diversas formas de expressão às crianças e adolescentes, desenvolvendo o seu livre arbítrio para a tomada de decisões.

Contudo, apenas “a Música constitui conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular Arte [...]” (p. 114), sendo escolha do professor apresentar aos seus alunos outros conteúdos existentes neste componente como a Dança, Artes Visuais e Teatro. Dependendo da formação do professor, pode acabar não conseguindo ou possuindo conhecimento para ministrar uma aula de dança, tornando, esta, um assunto deixado de lado. A dança também é vista como uma forma de manter os alunos conectados com a sua cultura, como é o caso de indígenas e quilombolas, para que dessa forma elas possam estudar e compreender suas diversas facetas e riquezas, tanto na sua região como em diferentes partes do país.

Lembrando que “cabe ao MEC redefinir seus programas suplementares de apoio ao educando para incorporar a Educação Infantil, de acordo com o inciso VII do art. 208 da Constituição Federal que, na redação da Emenda Constitucional n^o 59/2009, estendeu esses programas a toda a Educação Básica” (p. 450), devendo ainda “incluir materiais diversos em artes, música, dança, teatro, movimentos, adequados às faixas etárias, dimensionados por turmas e número de crianças das instituições e de acordo com a realidade sociocultural das comunidades [...]” (p. 450). Pode-se usar a dança, ainda, como uma forma de lutar contra o racismo e as discriminações através de conversas, debates e a “valorização da oralidade, da corporeidade e da arte [...]” (p. 505).

A partir dos pontos apresentados acima, pode-se notar o quanto assuntos e ensinamentos uma aula de dança bem desenvolvida pode proporcionar aos estudantes de uma escola que faz uso das DCNs, lembrando que sempre dentro das suas possibilidades e tomando todos os cuidados para manter sempre o bem-estar dos alunos.

Quais são os objetivos para a dança, de acordo com o documento? Infelizmente a dança não é o centro das DCNs, ela apenas é citada como uma ferramenta de estímulo para o desenvolvimento expressivo corporal, cultural e de debate como uma forma de unir alunos de diversas etnias, corpos, etc., demonstrando que você não precisa se encaixar em um padrão social para ser capaz de realizá-la. Contamos com as escolas e instituições de ensino para que contratem profissionais da Dança para que esse conteúdo tenha oportunidade, assim como a música, de se tornar obrigatório. Para isso, é preciso que maiores instituições notem o poder de uma aula de dança na sociedade brasileira.

A apresentação do nosso trabalho na disciplina da graduação foi feita de forma exploratória, pois enviamos um *link* a todos os colegas diretamente à plataforma do Instagram, onde assistiram os vídeos e em seguida explicamos as postagens de acordo com o que estudamos do documento.

No dia 16 de Setembro de 2020, realizamos nossa apresentação no Congresso da ANDA, na sala 2 do Comitê Relatos de Experiência, que foi mediada pela professora Eloisa Domenici (UFSB). Nossa apresentação contou com a utilização de slides e, assim como havíamos feito com nossa turma de graduação, enviamos um link, para um vídeo na página do Instagram e depois retornavam para continuarmos com a apresentação. Nosso tema e nossa forma de apresentação foram elogiados na seção de comentários.

Referências

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete DCNs (Diretrizes Curriculares Nacionais). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira**. Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<https://www.educabrazil.com.br/dcms-diretrizes-curriculares-nacionais/>>. Acesso em: 6 mai. 2020.

INVENÇÃO E COORDENAÇÃO DO LABSOMÁTICA NA ESCOLA DE DANÇA DA UFBA

Clara Faria Trigo (UFBA)

Encontrei uma sala repleta de equipamentos, mas completamente esvaziada de uso. Uma sala fechada, sem pessoas que aproveitassem seus recursos ou zelassem pelo espaço. A sala estava desabitada, bastante empoeirada e de porta fechada, com teias de aranha, lâmpadas queimadas e paredes sujas.

Em 2013, a partir de um incentivo federal que permitiu a compra de equipamentos, sob a direção da professora Dulce Aquino, o que antes era a sala 3 da Escola de Dança, foi designada como uma sala de Pilates. Não encontrei registros da história de gestão da sala entre 2013 e 2017, embora saiba que passou por diferentes coordenações.

O convite para gerir a sala/laboratório foi feito a mim pela própria professora Dulce Aquino, em julho de 2017, quando ela ocupava novamente o cargo de diretora. Eu tinha acabado de assumir como docente e ela já tinha tentado otimizar o uso da sala convidando outras colegas a assumir essa coordenação, sem sucesso. Entendo que o convite não tinha grande apelo, já que a coordenação do laboratório implicaria em grande aumento da carga de trabalho, sem qualquer aumento da remuneração, já que esta coordenação não é um cargo comissionado. Mesmo assim, eu fiquei entusiasmada com a possibilidade de gerir aquele espaço tão rico de equipamentos maravilhosos, num contexto público, embora eu tivesse montes de dúvidas e nenhum entendimento de trâmites institucionais.

Assim como muitas dançarinas em Salvador – e, me arrisco até a dizer, no Brasil – eu trabalhei como professora de Pilates por muitos anos. Foi o que me permitiu continuar sendo uma dançarina, por sustentar minha vida artística e minha família, e, mais do que isso, o ambiente do estúdio de Pilates foi um laboratório de pesquisa de movimento ao longo da minha carreira, por tudo o que este ambiente é capaz de proporcionar. Foi graças às muitas horas de

estúdio, lidando com os mais diferentes públicos e com o meu próprio movimento, que eu pude me entender como professora e pesquisadora de movimento, o que me levou à invenção de equipamentos e ao estudo de metodologias emancipatórias, sendo a Instabilidade Poética⁶¹ resultado desse percurso. Considerando minha própria história e toda a aridez de oportunidades profissionais que caracteriza o campo da dança, eu não podia me recusar a abrir as portas desse nicho profissional desse mundo para os estudantes de dança da UFBA.

O primeiro passo foi revitalizar a parte estrutural da sala: pintar, limpar, arrumar, consertar... isso só foi possível através de parcerias voluntárias, com muito boa vontade. Em seguida povoar a sala. A vocação mais explícita era o Pilates. Para alavancar aulas de pilates na escola, das quais os estudantes pudessem usufruir, era preciso atrair profissionais qualificadas, que estivessem dispostas a encarar as restrições próprias da estrutura pública federal. Três ex-alunas da escola, formadas em Dança pela UFBA, e instrutoras de Pilates, toparam formar turmas e começar a dar aulas lá dentro: Cíntia Aguiar, Joan Andrade e Sheila Cabral.

Paralelamente a esta ocupação, iniciei um projeto de extensão permanente, voltado à prevenção de lesões. Esse projeto gerou muitos desdobramentos, que merecem um relato futuro, mas por enquanto basta dizer que foi esse projeto, junto com às aulas de pilates que fez a engrenagem do Labsomática começar a girar.

A partir dessas duas ações (as aulas de Pilates e o projeto de extensão) passou a existir na sala um fluxo de uso que começava a ser notado na escola. Pessoas de todos os tipos foram se aproximando e passando a saber que aquele espaço existia na escola, especialmente os estudantes da própria escola, e o Labsomática abriu mesmo as portas. Professoras da escola passaram a solicitar o espaço para usos em ensino, pesquisa e extensão.

⁶¹ Instabilidade Poética é a metodologia de movimento que venho desenvolvendo como objeto de pesquisa, tributária de metodologias emancipatórias, tais como: abordagens de improvisação na dança, abordagens somáticas e a pedagogia da autonomia, de Paulo Freire.

Ainda em 2017, fui procurada pela professora Marcela Rodrigues de Castro, da Escola de Educação Física, também recém-chegada à UFBA, que soube da existência desta sala e me procurou. Ela tinha a ideia de um projeto integrado de ensino, pesquisa e extensão, envolvendo cursos de formação em pilates, pesquisas com população idosa, grupos de estudos e diversas outras iniciativas. Iniciamos uma parceria na qual o Labsomática seria sede desse conjunto de ações. Esse foi outro impulso decisivo na revitalização do espaço, pois aumentava a presença da comunidade na escola e começava a capacitar estudantes, que viriam a ser professores do espaço em seguida.

A interdisciplinaridade era parte dos meus planos mais ambiciosos e a parceria oficial entre a dança e a educação física chegou antes mesmo do esperado, como peças em perfeito encaixe. A cooperação com a professora Marcela Castro e seu grupo de pesquisa tem dado frutos maravilhosos tanto do ponto de vista institucional, como do ponto de vista do impacto nas vidas das pessoas envolvidas, nos âmbitos do ensino, da pesquisa e da extensão.

Uma parte importante da política de ocupação que estava sendo construída envolvia gerar acesso ao espaço, aos materiais e a todo o potencial existente naquela configuração tão rica em recursos. Isso significava inserir estudantes de dança em todas as ações que acontecessem no espaço.

Outro aspecto basilar no direcionamento da gestão do espaço era potencializar o **Labsomática** como um espaço de trânsito entre o mundo acadêmico e o mundo do trabalho, tão incerto e escasso no nosso campo. Nesse sentido, para além de garantir a participação de estudantes em projetos institucionais, era necessário abrir espaço para o protagonismo dos mesmos. Daí a institucionalização do que passamos a chamar de incubadora de projetos. A incubadora nada mais é do que a possibilidade de estudantes oficializarem projetos que dão acesso ao espaço para desenvolver suas experiências poéticas ou pedagógicas. Assim, partindo dos princípios de 1) amplo acesso, 2) transdisciplinaridade e 3) protagonismo estudantil, o Labsomática passou a ser efetivamente um laboratório de práticas de diversos tipos, especialmente práticas pedagógicas experimentais.

Após 18 (dezoito) meses de funcionamento e batismo como Labsomática, já dava para ver o potencial que o espaço tinha quando aliado ao potencial humano da comunidade da Escola de Dança. Eu precisava de ajuda, pois o gerenciamento inicial tornava-se precário com o aumento exponencial da demanda. Era preciso padronizar respostas, construindo parâmetros e institucionalizar toda a experiência.

Vale mencionar que, por mais alegria que houvesse pela revitalização do espaço, esse movimento todo aumentava a demanda de forma geral, mexendo com alguns aspectos da estrutura de funcionamento da escola, em todas as instâncias de administração, desde a diretoria até a limpeza, que aumentou de duas vezes por semana para duas vezes por dia. Todo esse aumento de demandas institucionais precisava ser negociado. A estrutura habitual estava sendo tensionada. Muitas reuniões, alguma resistência, muita negociação. O espaço estava cumprindo sua missão.

Após a realização de muitos projetos, ações, iniciativas e eventos, já era possível notar a assiduidade e o comprometimento de algumas estudantes com tudo o que acontecia ali. Com estas estudantes foi possível iniciar um projeto piloto de monitoria voluntária. Produzimos um plano de trabalho de um mês, no qual pretendíamos realizar duas ações importantes para o Labsomática: o protótipo do que chamamos de “chaveirinho”. O chaveirinho é um conjunto de 8 (oito) perguntas que recomendamos sejam feitas antes de qualquer prática corporal, reunidas em formato de chaveiro, resultante do projeto de prevenção de lesões) e o site do **Labsomática**.

O mês de monitoria acabou, mas o trabalho não, e a parceria com as estudantes muito menos. À medida em que a demanda crescia, a pressão aumentava e algumas formas inadequadas de funcionamento iam ficando explícitas. Eu precisei aprender sobre os meandros institucionais e foi preciso reformular tudo o que estava irregular. Cada vez mais era necessário estipular regras bem estabelecidas, pensar parâmetros, tornar tudo muito mais transparente e democrático. Foi inevitável reformular o regulamento do **Labsomática**, que havia sido construído por mim mesma, antes de toda a experiência de gestão, portanto, um documento que rapidamente tornou-se

obsoleto. A revisão do regulamento durou alguns meses e muito aprendizado e reestruturou a forma de acessar o espaço. Para pensar o regulamento junto comigo, eu entendi que precisaria de representatividade estudantil e técnica, por isso inovamos no regulamento, instituindo uma instância de gestão do **Labsomática**, que passava a contar com representação docente, discente e técnica.

Uma das principais mudanças exigidas nessa adequação de regulamento foi o fim de parcerias com profissionais externas. A essa altura, 2019, já tínhamos uma quantidade de estudantes com interesse, capacitação, coragem (e em formação contínua) capazes de ocupar esses espaços, mantendo os fluxos de aulas e sendo bolsistas do **Labsomática**. Então, o dinheiro arrecadado com as aulas (fossem de pilates, de Instabilidade Poética ou de qualquer outra abordagem), seria direcionado em forma de bolsas para os próprios estudantes. Essa estrutura estava pronta para entrar em funcionamento logo após o verão, com a volta às aulas em março. Infelizmente, quando essa nova estrutura estava pronta para funcionar, fomos todos interrompidos pela pandemia. A mudança de gestão, prevista para 2020, teve que ser adiada também.

Este relato mostra brevemente uma visão sobre este espaço, entre 2017 e 2020. Espero que muitas outras vozes se animem a compartilhar suas experiências, transformações e frutos a partir de diferentes pontos de vista. Vale revelar uma síntese desses 3 anos de coordenação do **Labsomática** em alguns números:

- A ocupação da sala saiu de 6 para 65 horas semanais em média, ou até 80 horas, quando realizávamos cursos nos fins de semana;
- Foram 20 projetos de extensão (16 coordenados por mim e 3 como vice coordenadora) entre cursos longos, rápidos e projetos permanentes;
- 7 projetos incubados (com protagonismo dos estudantes);
- 3 projetos de pesquisa de longo prazo, com públicos com faixa etária que variava de 4 meses a 80 anos de vida;

- 2 parcerias institucionais entre unidades: dança e educação física e dança e design;

- Dezenas de estudantes das graduações em dança, educação física e design beneficiados pelos projetos.

Ao final de 2019 o **Labsomática** havia se tornado um espaço desejado, bem cuidado e bem representado visualmente (graças à parceria e projeto de pesquisa com a professora Erica Ribeiro do departamento de Design da UFBA).

Neste momento de distância e impossibilidade de planejar o futuro, ficam as perguntas: como seguiremos? Como manter a vitalidade de um espaço que não pode ser ocupado? O que significa toda a estrutura física (pela qual batalhamos tanto), quando ninguém está dentro dela? Tudo o que era construção já é ruína? De que valem todas as bolas e equipamentos guardados numa sala trancada? Estas parecem ser as mesmas questões com as quais me deparei em 2017, ao assumir a coordenação do espaço. Espero que este relato, de alguma maneira, seja capaz de burlar o ciclo de repetição da história e impulsione os novos ocupantes a um novo patamar, que nos leve mais longe.

Referências

Todas as conversas e experiências vividas.

**VIEWPOINTS:
O ESPAÇO E O TEMPO PARA A PREPARAÇÃO DO JOGADOR-ATUANTE
PARA O JOGO CÊNICO COM O ESPECTADOR**

Cristiane Santos Barreto (UFBA)

Este texto é um breve relato de uma experiência desenvolvida durante o semestre de 2019.2, nas aulas do componente curricular obrigatório **Jogos e improvisação**, da Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia, UFBA, na qual atuo como docente. A turma em foco era composta por 20 estudantes

O componente curricular citado tem carga horária de 85 horas (sendo 8 horas semanais) e é ofertado para estudantes do 1º semestre de todos os cursos da Escola de Teatro (bacharelados de Interpretação e Direção teatral e Licenciatura em Teatro) e também para estudantes do Bacharelado Interdisciplinar em Artes (IHAC, UFBA). A ementa presente no projeto pedagógico sinaliza que é um “Exercício dirigido de teoria e prática do jogo e da improvisação para a formação do atuante em teatro”.

Diante das peculiaridades dos/das estudantes – no que se refere aos cursos, objetivos e realidades socioculturais – alguns objetivos foram traçados. O objetivo geral era de estimular a compreensão da importância do jogo e da improvisação no fenômeno cênico. Os objetivos específicos eram o de proporcionar a vivência de diferentes jogos na perspectiva de três distintas dimensões: pedagógica – formação para a cena e composição do corpo cênico; poética – jogo para criação cênica; e espetacular – jogo como espetáculo.

Os jogos escolhidos para que a turma conhecesse e experimentasse foram os *viewpoints* (*vps*) – de Anne Bogart e Tina Landau (2017) – e jogos teatrais – de Viola Spolin (2001). A metodologia desenvolvida nas aulas foi pautada pela ênfase na aplicação de exercícios de aquecimento corporal, prontidão, concentração; em jogos a partir dos *viewpoints* e dos jogos teatrais, leituras de textos dramáticos, apreciação de vídeos e outros recursos midiáticos; aulas práticas de construção do corpo cênico; e práticas de improvisação. Tudo com vistas à construção de uma mostra cênica final.

Postos estes caminhos introdutórios, enfatizo que algumas diretrizes foram planejadas. Aqui destaco a opção por iniciar o processo de inserção de estudantes ao jogo a partir dos *viewpoints*. Fiz isso por entender que tem sido uma experiência menos utilizada na Escola de Teatro neste componente – em geral têm sido oferecidos inicialmente os jogos teatrais (de Spolin, por exemplo). Resolvi inverter a ordem: iniciar pelos *vps*; seguir para os jogos teatrais; e mesclar em alguns momentos os dois.

A intenção com essa inversão foi a de fazer com que a experiência fosse primeiramente a do corpo – a partir do tempo e do espaço propostos pelos *viewpoints* físicos. Os jogos teatrais abordam o corpo no que se refere à prontidão, sensibilização e integração de participantes para a improvisação. Por outro lado, a maneira como o jogo é realizado através do “Onde?” (espaço onde se passa a ação), “Quem?” (personagens que participam da ação) e “O quê?” (situação criada para ação improvisada) limita a uma atuação muito realista – com definição bem marcada entre palco e plateia – e a intenção inicialmente era de desconstruir esse modelo de atuação. Além disso, algumas especificidades dos *viewpoints* são importantes para atuantes em formação como a escuta extraordinária, o foco suave e a ideia harmônica de grupo – que cria junto de maneira colaborativa (como costume dizer: ninguém é uma ilha quando entra para esse jogo).

De 2015 para cá, venho aprofundando meu conhecimento acerca dos *vps* primariamente pelo viés prático. Esta metodologia improvisacional tem sido bastante experimentada há algum tempo no Brasil, todavia, grande número de praticantes, artistas, pesquisadores, pesquisadores e docentes ainda encontravam algumas dificuldades pelo fato de que o livro **The viewpoints book: A practical guide to Viewpoints and Composition** (2005), de Bogart e Landau, foi traduzido para português recentemente – **O livro dos viewpoints: Um guia prático para viewpoints e composição** (2017).

A obra descreve a criação dos *vps* para a dança, na década de 70, pela coreógrafa americana Mary Overly, desenvolvida a partir de seis *vps*: espaço, forma, tempo, emoção, movimento e história. A metodologia foi reorganizada pela diretora Anne Bogart e a coreógrafa Tina Landau na década de 80, com o objetivo de treinamento para atores e atrizes. Elas se apropriaram e fizeram

uma adaptação do que Overly propôs: de seis para nove *vps*. Para elas, trata-se de um conjunto de princípios do movimento através do tempo e do espaço, os quais são desenvolvidos para o exercício da prática de criação em grupo de maneira colaborativa. Para autoras trata-se de “uma filosofia traduzida em uma técnica para: 1) treinar performers; 2) construir coletivos; e 3) criar movimento para o palco” (2017, p. 24).

Os *vps* de movimento são caracterizados pelo tempo e pelo espaço. Para o teatro, foram desenvolvidos como procedimento de treinamento autoral e de criação cênica e são divididos em físicos e vocais. Os físicos subdivididos em Tempo (Resposta Cinestésica, Andamento, Duração e Repetição) e Espaço (Forma, Gesto, Topografia, Relação espacial e Arquitetura). Os *vps* vocais são: Timbre, Altura, Dinâmica, Andamento e Duração, Resposta cinestésica, Aceleração e Desaceleração, Forma, Gesto, Arquitetura, Repetição e Silêncio. Todos foram experimentados pela turma.

A turma de estudantes teve algumas dificuldades iniciais para compreender cada *viewpoint* físico. Optei em fazer abordagem separada de cada um com explicação sobre a definição dada pelas autoras e depois estimei a experimentação no corpo com exercícios preparatórios indicados no livro (2017) – a exemplo da série de alongamentos (p. 40), “pulos altos” (p. 44), “correndo para o centro” (p.45), “a perseguição” (p. 47), “visão periférica” (p. 48), “soft focus” (p. 50), “escuta extraordinária” (p. 51) e “*feedforward e feedback*” (p. 52).

Partimos então para a experimentação dos *viewpoints* físicos e vocais individualmente. Nessa etapa, os *vps* físicos foram introduzidos de maneira fechada – com os exercícios da “contagem” (p. 87), “fluxo” (p.88), “trabalho na raia” (p. 90) e “trabalho da grade” (p. 92) – até chegarmos à experimentação da etapa dos *viewpoints* abertos – que segundo as autoras é “uma forma livre do treinamento (...) em que padrões de chão, como raia e a grade, não são predeterminadas” (2017, p. 93).

Quando já estávamos pensando sobre a mostra cênica e também introduzindo os jogos teatrais de Spolin, tive a ideia de ler com a turma uma peça curta de minha autoria intitulada, **Meninas de short e sem rosto** escrita e

publicada em 2010 no livro **Quatro cravos para Exu** – organizado por Marcos Barbosa. A peça foi criada a partir de uma imagem do fotógrafo Mario Cravo Neto, da sua série **Laroyé** – dedicada à representação do orixá Exu. Ela aborda a história de cinco meninas (pré-adolescentes e adolescentes) que vivem em situação de risco e perambulam por uma feira popular de uma grande cidade. Alguns temas como abandono, vulnerabilidade, violência sexual e sexualidade são tratados de maneira poética.

A peça foi lida e depois fizemos uma reflexão acerca das temáticas tratadas e decidimos que o texto seria a base para as improvisações e a composição de cenas para a mostra final do componente curricular. A turma, como já dito, era muito diversa nos aspectos sociais, culturais e raciais (inclusive, com dois estudantes alemães que estavam em intercâmbio na universidade), além da diversidade também no que dizia respeito a gênero e orientação sexual. O estímulo da peça foi o disparador de todo o processo de criação para um roteiro colaborativo, a partir das improvisações, e construção de um jogo cênico com o espectador como co-criador da cena.

Sobre essa diversidade sociocultural da turma, busquei leituras sobre práticas decoloniais artístico-pedagógicas. Frequentemente tenho feito com estudantes e colegas uma reflexão de como fazer a articulação entre toda uma formação enquanto artista-docente-pesquisadora tida, na maioria das vezes, como colonial-eurocêntrica e os novos saberes e fazeres afrorreferenciados. Foi então, que descobri a Pedagogia da encruzilhada e a possibilidade do cruzamento entre saberes e fazeres coloniais e decoloniais proposta por Luiz Rufino,

O que reivindico como outros caminhos possíveis não se credibiliza a partir da ignorância ou da negação dos conhecimentos já produzidos e institucionalizados pelo Ocidente. O que sugiro como caminho é o cruzo (2017), entre essas perspectivas e muitas outras historicamente subalternizadas, partindo da premissa de que a diversidade de experiências e práticas de saber (Santos, 2008) são 12 infinitamente mais amplas do que aquilo que é autorizado pela narrativa dominante. Nesse sentido, é na potência do cruzo e na emergência do que eclode nas zonas de fronteira entre o que é cruzado que se fundamenta a minha reivindicação por Exu (2018, p. 75)

Propus a ideia de trazer o espectador como cocriador do jogo cênico devido à pesquisa realizada no doutorado – defendido em 2016, no Programa

de Pós-Graduação em Artes Cênicas, PPGAC, UFBA, com a tese intitulada **O público como quinto criador? Uma pedagogia do olhar por meio de jogo poético com os espectadores**. Os experimentos cênicos desenvolvidos durante esse estudo – contemplado com o **Prêmio Ideias inovadoras** (2012, FAPESB) – e os desdobramentos da tese se transformaram em um projeto de pesquisa que tenho desenvolvido desde 2015, no âmbito acadêmico como docente (inicialmente na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, UESB, e atualmente na UFBA) denominado Dispositivo sorobô: Procedimentos para uma pedagogia do olhar.

A junção dos *viewpoints* com os jogos teatrais a meu ver foi positiva. Estudantes puderam – com os *vps* de espaço e de tempo e com as composições das cenas – se preparar de maneira colaborativa. Sobre isso, Bogart e Landau sinalizam “eles representam um processo claro e uma postura não hierárquica, prática e colaborativa por natureza. Ambos enunciam problemas e hipóteses particulares que um jovem enfrenta quando está ingressando no campo do teatro” (2017, p. 33).

Os jogos teatrais são basilares para uma *alfabetização teatral*, porém, Spolin sinalizou que foi influenciada pelo sistema de Stanislávski para formação de atores e atrizes. Exatamente nisso os jogos teatrais diferem dos *vps* e, por isso, resolvi iniciar com eles. Como Bogart e Landau destacam, “sugerem novos modos de fazer escolhas em cena e gerar ações baseadas na consciência do tempo e do espaço para além ou em lugar da psicologia” (2017, p. 34).

Por fim, a mostra cênica intitulada **Vem pro jogo** contou ainda com uma sonoplastia criada pelos(as) jogadores(as)-atuantes – composta com músicas diversas, a exemplo de **Cigano**, do BaianaSystem; **Oriki** – Orixá Exu, do grupo Ofá Obatalá; e **Hi-Heell Sneakers**, de Jeff Beck. A mostra aconteceu em novembro de 2019, em uma sala do pavilhão de aulas da UFBA, no final do semestre e teve a participação do espectador como co-criador da cena – não só com participação determinante na escolha dos temas para as improvisações realizadas durante a mostra, mas também como jogadores(as)-atuantes na cena e nas proposições conduzidas pelos(as) estudantes.

Referências

BOGART, Anne; LANDAU, Tina. **O livro dos viewpoints**: Um guia prático para *viewpoints* e composição. São Paulo: Perspectiva, 2017.

RUFINO, Luiz. Pedagogias das Encruzilhadas. **Revista Periferia: Educação, cultura e comunicação**. v. 10, n.1, p. 71-88, 2018. DOI: <https://doi.org/10.12957/periferia.2018.31504>

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

ALMAS AMANTES: DIÁLOGO EM VIDEODANÇA

Katyelle Carvalho de Oliveira (UCS)
Magda Amabile Biazus Carpeggiani Bellini (UCS)

Almas Amantes: Diálogo em Videodança surge como minha primeira criação em videodança a partir de estudos e pesquisas realizadas no Projeto de Extensão denominado **Dança: Diálogos entre Produção e Prática da Universidade de Caxias do Sul**, coordenado pela professora Dra. Magda Amabile Biazus Carpeggiani Bellini e ministrado pela professora Ma. Sabrina Marques Manzke o qual visava promover ações artísticas e pedagógicas, promovendo um diálogo entre produção e prática e tinha como objetivos estimular a produção artística e pedagógica em dança com uma pesquisa teórico-prática consciente; criar espaços para a reflexão entre corpo e vivências individuais; qualificação e formação de público para a dança e sua difusão; proporcionar e estimular a apreciação estética do processo de criação em dança e propor estratégias e metodologias de composição coreográfica.

A metodologia se deu através da abordagem teórico-prática da dança e seus gêneros, focando nos processos trabalhados nas disciplinas específicas do curso de Dança neste primeiro semestre. A partir de cada proposta os alunos poderiam aprofundar seus estudos dialogando com as produções realizadas desenvolvendo possíveis desenhos coreográficos a partir de seus princípios técnicos-corporais, podendo resultar ao fim do curso, uma composição coreográfica em grupo (s) e/ou individual (videodança), a partir das pesquisas realizadas. A partir deste projeto tive contato a **Associação Nacional de Pesquisadores em Dança (ANDA)** e com o Congresso que se realizaria posteriormente.

Estudando os processos de videodança, pude perceber que, de acordo com Wiener (2002, p. 98) "trata-se da emergência de uma nova forma, de uma nova possibilidade de a dança existir, no espaço e no tempo". Para mim, particularmente, tudo era muito novo, uma vez que ainda não havia realizado nenhum trabalho nessa linha e, num primeiro momento, a única

forma/pensamento que se fazia presente em mim foi a de que eu precisava trabalhar com sombras.

Para Wosniak (2007, p. 151), ao propor uma nova linguagem, "uma nova signagem para a dança, tanto a cine-dança quanto a vídeo-dança ampliam o repertório desse fazer artístico pela introdução de um signo novo: uma nova relação entre a dança e a sua própria imagem, capturada pelo olho da câmera".

Foi nesse contexto que nasceu **Almas Amantes: Diálogo em Videodança**. Pontuar as relações do cotidiano que se faziam presentes de mim, tanto de amizade quanto amorosas fundiram-se para que eu elaborasse a videodança pelas sombras das minhas mãos. E por que a escolha de mãos/sombras? Simples, eu não queria uma identidade específica. Etnia, gênero, humano, animal. Queria apenas seres e, assim, representaria a todos que assistissem ao trabalho.

Na primeira parte vemos as mãos/sombras se encontrando e tentando uma conexão entre si e, a garoa ao fundo, significa um momento tranquilo. Na cena seguinte, o som da tempestade invade o ambiente midiático mostrando os conflitos entre as mesmas até que, somente uma sombra, aparece e se encolhe, demonstrando a tristeza e desamparo que a outra deixou consigo. A seguir, ocorre um *flashback* da discussão das sombras, como na novela coreana ***It's Okay to Not Be Okay*** (2020), e logo voltamos para a cena onde uma está encolhida, refletindo sobre o que fará agora sem a outra expressando a vontade de seguir em frente. Porém, algo inesperado acontece, a mesma mão/sombra que foi embora agora volta, tentando se conectar novamente com a outra e, nesta parte fica nítido o poder desta sombra através de seu tamanho sobre a outra, quase a sufocando. Posteriormente, as duas desaparecem da cena.

Passados alguns segundos, as duas voltam a aparecer, se entrelaçando e desabrochando como uma flor. Assim, as mesmas dançam juntas numa sintonia melhor que a do início, com uma extravagância representada pela garoa. No final, as mãos/sombras se posicionam frontalmente deixando uma

dúvida entre as mesmas. Quem elas são? Elas estão fazendo o certo? Manter esta relação é o melhor caminho a ser tomado?

Insiro aqui o meu questionamento aos espectadores: um momento instigante que nos faz refletir, esperando ter respostas para tais perguntas que às vezes podem realmente nos assombrar e perseguir como nossas próprias sombras.

Essa minha primeira incursão na videodança traz relações que, muitas vezes, são tóxicas, onde muitas vezes é possível visualizarmos que o tamanho da segunda sombra é maior que o da primeira. Esse efeito realizado pela iluminação tem como significado mostrar o *poder* que tal mão/sombra tem sobre a outra. Tal poder é o de controlar e manipular a situação, trazendo a razão sempre para si própria.

Talvez se imponha aqui a questão do pretexto onde nas cenas dançantes fragmentadas (mãos/sombras) oportunizem exibição de personagens e de seus relacionamentos (WOSNIAK, 2007).

O silêncio, inserido propositalmente é para causar impacto. Estamos na garoa e, de repente o silêncio aparece; estamos na tempestade e, de repente, o silêncio está entre nós novamente. O silêncio representa os momentos onde nada se passa em nossa mente, demonstra um vazio, mas ao mesmo tempo remete a coisas incertas e inacabadas. Como se parássemos o tempo para tomarmos decisões que, muitas vezes, custam para sair de nós.

Imagem 1- Frames retirados da videodança “Almas Amantes: Diálogo em Videodança”



Fonte: <https://youtu.be/SgOLhv5Nfl8>

Todo o desenvolvimento desta videodança foi realizado em minha casa, em meu quarto. O fundo liso e de cor rosa onde tudo acontece foi proposital pois, tal cor me traz aconchego e de certo modo paz. Queria levar este sentimento e sensação para os espectadores, como se estivessem amparados por aquele fundo que reflete a aura da sombra principal, que sofre, que sente e que se machuca. Algo que parece inofensivo, mas que é uma proteção para quem está assimilando a mensagem da videodança enquanto ela passa pela tela.

Foi desafiante e divertido gravar, editar e planejar o que aconteceria no vídeo. Testei vários ângulos de câmera, improvisei suportes para que ela ficasse onde eu queria para adequar a iluminação. Como posso projetar minha sombra no lugar certo? e Onde vou colocar a câmera para conseguir ter o efeito dentro da tela?, essas duas perguntas me rondavam o tempo todo e foi assim que se deu minha aprendizagem durante o período de planejamento e gravação.

Sobre as mãos/sombras no fundo rosa, foi um desafio gravá-las, pelo fato de ter que me apoiar na cama e demonstrar tudo o que queria além de todo o sentimento com movimentações das mãos/sombras com os braços. Uma vez que outras partes não podiam aparecer, havia necessidade de desviar constantemente minha cabeça e meu tronco para que o foco ficasse apenas no necessário.

Os sons utilizados foram todos gravados por mim. Lembro de ficar com o gravador do celular apontado para a janela sem me mexer, para assim ter o som limpo da chuva tanto nas partes suaves, quanto nas partes fortes.

Você, leitor, deve estar se perguntando quando eu explicarei sobre o título da obra, portanto, esse momento chegou. Como pontuado até então, a videodança traz mãos/sombras em uma relação e, normalmente, na grande maioria das relações são criados vínculos, aqui refletidos como laços de amor. Talvez um amor não tão certo, mas aí é para cada espectador refletir sobre isso. Os personagens *mãos/sombras* são a representação de almas, o nosso interior, o que não é visível aos nossos olhos aqui toma forma. E **Diálogo em**

Videodança é bem autoexplicativo, pois ocorre um diálogo dentro da videodança. E dessa maneira, deu-se o conjunto **Almas Amantes: Diálogo em Videodança**.

Considerações finais

Ao desenvolver este trabalho aprendi muito a cada momento do processo. Por ser minha primeira incursão dentro da videodança, fiquei realizada com o resultado. Tenho consciência que muitas foram as limitações mas acredito que para futuros trabalhos outros questionamentos serão pertinentes com uma visão mais profissional para as câmeras, com habilidades melhores exploradas e um potencial mais presente nas edições.

Referências

“**BTS**”- **Cisne Negro** - Official MV. Produção de Big Hit Labels. 2020. 1 vídeo (3:38 min). Disponível em: <<https://youtu.be/0lapF4DQPKQ>>. Acesso em: 15 set. 2020.

WIENER, N. **Cibernética e Sociedade**: o uso humano de seres humanos. São Paulo: Editora Cultrix, 1954.

WOSNIAK, Cristiane. Cine-dança e vídeo-dança: quando o pretexto se faz texto. In: NORA, Sigrid. **Húmus**. 3. ed. Caxias do Sul: Lorigraf, 2007.

TRILHA MARGINAL: SUBJETIVIDADE PERIFÉRICA E AS LINGUAGENS ARTÍSTICAS

Laís Castro dos Santos (UFRJ)
Tatiana Maria Damasceno (UFRJ)

O presente trabalho é o relato do processo de construção de um dispositivo artístico que tem como temática o sujeito periférico em suas relações estéticas. **Trilha Marginal** é um trabalho de arte que reúne diversas vozes para falar das subjetividades elaboradas em espaços periféricos. Chamamos para perto diversos artistas e suas criações para compor esse trabalho com os contrastes necessários para falar desta complexidade que é a periferia. Em **Trilha Marginal**, cada trabalho de arte previamente composto e também os formulados especificamente para a ocasião se colocam como fragmentos que vão se encadeando a fim de formar um mosaico que compreende sonoridades, formas, cores, movimentos.

Ao entender estes espaços nas suas diversidades há uma contraposição ao discurso hegemônico sobre a periferia, que reduz e enquadra estas subjetividades com filtros excludentes. Faustini (2012) apresenta a disputa de narrativas e representações estéticas sobre a periferia, na qual em um ponto está aquela elaborada pelas elites que trata “o ambiente popular como tema e objeto” (2012, p. 64) de suas produções de imagem e dramaturgia; e uma outra que busca intimidade com o território tornando-o “suporte para fluxos”. Dessa forma as artes das camadas populares foram classificadas pela primeira concepção como “instintivas, aleatórias, apenas típicas de um ambiente ou época e nunca como capazes de organizar uma visão de mundo.” (idem)

É possível observar a redução existencial que a perspectiva hegemônica impõe aos periféricos, compondo representações estereotipadas. O periférico é visto pelo o que não é, pelo o que não pode ser, pelo o que falta. No entanto, esta perspectiva de negação é transformada nas últimas décadas com o deslocamento de sentido que a palavra periferia sofreu.

Se até os anos de 1980, o termo designava a precariedade dos amontoados de casas nas bordas das grandes cidades e diretamente ligado à

pobreza e violência, a partir da década de 1990 houve uma criação “de um novo significado para o termo *periferia*, que passou a incluir em seu bojo os elementos *arte* e *cultura*”. (D’ANDREA, 2013, p. 16) Esse processo contou fortemente com grupos que produziam uma arte intimamente ligada às vivências comuns entre os sujeitos periféricos.

Este momento inaugura um novo paradigma para a periferia, que busca através da afirmação da alteridade, o fortalecimento da identidade partilhada nas comunidades. Assim, os atores sociais entram em uma disputa para a possibilidade de se auto representar. A cultura nesse processo se coloca no lugar de afirmar o que existe, em contraponto à narrativa da falta.

Almeida (2011) aponta que “desde as letras de *rap*, as poesias *marginais*, até os vídeos *populares* etc., denunciar a desigualdade social e apontar os modos de vida cotidianos dentre os pobres tornou-se conteúdo quase que obrigatório nesse tipo de arte.”⁶² Assim, os moradores de bairros populares, transformam os estigmas que lhes foram atribuídos em possibilidades de construir novas formulações sobre si mesmo e sobre sua posição no mundo.

Dessa forma, uma nova subjetividade se forma na periferia, sobretudo entre os jovens, enfatizando o *orgulho* de sua condição e as potencialidades dessa condição. (D’ANDREA, 2013, p. 15) Isto posto, entendemos que a nova subjetividade periférica emerge a partir de uma criação de si mesmo dos sujeitos que não mais absorvem os adjetivos impostos por outrem e buscam sua emancipação através de suas estéticas que refletem o que é vivido.

Esta construção identitária e cultural da periferia ganha um novo fôlego a partir dos saraus que surgiram após as Jornadas de Junho, série de protestos que aconteceram no Brasil no ano de 2013. Os artistas, por sua vez, se deslocavam por estes espaços criando assim um intercâmbio de leituras do que seria uma arte periférica.

O trabalho Trilha Marginal tem uma relação de intimidade com esse movimento, dada a minha própria experiência de participação nestes eventos

⁶² Citação retirada de jornal online.

como artista e a presença na composição deste trabalho de outros artistas que participaram do movimento dos saraus. O trânsito nos saraus me proporcionou entrar em contato com as estéticas criadas por artistas que compartilhavam vivências comuns entre pessoas da periferia através de diversas linguagens artísticas.

Após a atuação em diversos saraus, foi possível identificar temas frequentes presentes nas produções, como o trem entendido como metonímia dos deslocamentos, a arquitetura das favelas, a violência policial, as formas de resistência às durezas cotidianas, afetividade, racismo. Cada artista, no entanto, adiciona seu tom específico para tratar dos temas, o que fornece uma riqueza de perspectivas e pontos de vista. Esta multiplicidade presente nos saraus foi mantida na peça **Trilha Marginal**, partindo da idéia dos saraus como espaços privilegiados de encontro de artistas na periferia.

Trilha Marginal foi um trabalho pensado para acontecer em três fases: curadoria de dispositivos de arte, elaboração de vídeos e residência de criação. A primeira fase que consistiu na escolha dos dispositivos que compõem a peça teve como premissa a diversidade de linguagens e linhas estéticas a fim de evocar diferentes vozes e lugares de fala.

Assim, a primeira fase compreendeu este gesto de destacar elementos para reelaborar durante a residência de criação abrindo possibilidades para o diálogo com uma pluralidade de subjetividades. Foram selecionadas na linguagem da música, as composições do primeiro EP da banda musical **Pretos Novos de Santa Rita**, grupo formado por quatro jovens negros da Zona Oeste, região periférica da cidade do Rio de Janeiro. Ainda na linguagem da música, foram selecionados trechos de dois *podcasts* de funk 150 Bpm⁶³ disponíveis na plataforma do *Youtube* do DJ Rennan da Penha e um *podcast* do DJ FP do **Trem Bala**.

Na linguagem da fotografia foram definidas imagens dos fotodocumentaristas Thais Alvarenga e Leonardo Lopes, que trabalham com

⁶³ Ver definição no documentário Por Dentro do Funk 150 BPM realizado pela revista Vice Brasil. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=1T7-6aWp7Hs>>

documentação do cotidiano das favelas de **Vila Kennedy** e **Vila Aliança**, respectivamente. Na linguagem da poesia foram selecionadas obras dos poetas Bruna Mitrano, Jessé Andarilho, Kzk de Antares e Leonardo Lopes, poetas que circulam os saraus de áreas periféricas da metrópole do Rio de Janeiro. Após a fase de curadoria, foram elaborados vídeos curtos com a imagem dos poetas recitando seus poemas em planos sequência.

A residência de criação teve cinco encontros diários com quatro horas de duração cada um, de forma que começou na segunda-feira, 27 de janeiro e terminou na sexta-feira, 31 de janeiro com a apresentação do resultado no dias 1, 9 e 16 de fevereiro de 2020. Os encontros foram pensados como um espaço de desenvolvimento dos materiais selecionados na fase de curadoria. Assim, a ideia foi reunir pessoas para que juntos pudessem nos debruçar sobre estes dispositivos. Pretendeu-se estimular uma imersão de modo que os participantes pudessem conviver e trocar suas experiências de arte e vida.

Sete pessoas ao todo participaram da residência, as artistas da dança Amanda Corrêa e Laura Vainer; os quatro músicos integrantes da banda Pretos Novos de Santa Rita, Gabriel Bing, Gênesis Chagas, Felipe Sonic e Washington Feliz; e a professora e percussionista Amle Albernaz. Pude conduzir práticas de movimento entendendo a diversidade de experiências que cada corpo ali presente possuía. O toque no corpo do outro foi uma tônica assim como as improvisações direcionadas. Estas atividades de movimento foram intercaladas com momentos de apreciação dos dispositivos selecionados. Desta forma, ver as fotografias, vídeos e ouvir as músicas alteraram a maneira de se produzir dança e geraram discussões que foram importantes para pensar uma ética dentro das proposições estéticas. Entender o lugar de fala de cada um na relação com aqueles materiais foi essencial para a construção do trabalho.

Cada artista que compôs a residência teve sua participação no arranjo final que foi levado para ser apresentado ao público. Encadear todos os materiais e elaborar um roteiro em pouco tempo foi uma tarefa difícil porém interessante tendo em vista os processos coletivos pelos quais foi formulado.

A dança foi um fio condutor da narrativa, expondo corporeidades que materializam as subjetividades periféricas. Lepecki (2017) reconhece que subjetividade deve ser entendida como força performativa, como a possibilidade da vida ser constantemente inventada e reinventada. Seguimos nesta pista para performar modos de existência presentes nas margens.

Referências

ALMEIDA, Renato Souza. Cultura de periferia na periferia. **Le Monde Diplomatique Brasil**. 02/08/2011. Disponível em: <<https://diplomatique.org.br/cultura-de-periferia-na-periferia/>> Acesso em 19 set. 2020.

FAUSTINI, Marcus Vinicius. A peleja da invenção do imaginário. In: BARBOSA, Jorge Luiz; FAUSTINI, Marcus Vinicius; SILVA, Jaílson de Souza e. **O Novo Carioca**. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2012.

D'ANDREA, Tiarajú Pablo. **A formação dos sujeitos periféricos: Cultura e Política na Periferia de São Paulo**. (Tese). Doutorado em Sociologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

LAROZZA, Felipe; MAXX, Matias. Por Dentro do Funk 150 BPM. **Vice Brasil**. 2018. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=1T7-6aWp7Hs>> Acesso em: 26 out. 2020.

LEPECKI, André. **Exaurir a dança: a performance e a política do movimento**. São Paulo: Annablume, 2017.

RARAS MEMÓRIAS: DO SOM DO GAMBÁ À DANÇA CRIATIVA DO POVO BORBENSE

Larissa de Goes Diniz (UEA)

Este relato, ainda em construção, descreve a cultura colonialista das ordens jesuíta e carmelita, herdadas como tradição pelos moradores nascidos no município de Borba-AM, plasmada às tradições africana e indígena. Como membro da sociedade borbense, interessei-me pelo tema relacionando-o às práticas educativas, focalizando a arte na expectativa de destacar a Dança do Gambá, expressão da identidade do povo borbense.

Ao migrar para a capital ingressei no curso de Licenciatura em Dança, logo percebeu-se que através da academia poderia dar visibilidade à cultura vivenciada pelos meus ancestrais. Contam os anciãos da cidade, que festas de santo por volta do século XIX e XX, evidenciavam a influência da arte, sobretudo a do gambá, espécie de tambor principal, sendo o instrumento mais importante e de maior expressividade, este deu nome ao festival conhecido como **Dança do gambá**, utilizado nos festejos da modesta igreja, hoje denominada basílica de Santo Antônio. O instrumento gambá, figura abaixo, faz parte do acervo do artista Pedrinho Callado.

Figura 1 – Gambá: o instrumento de percussão que dá nome à dança.



Fonte: <https://culturadogamba.blogspot.com.br>

O instrumento está inserido no processo histórico e artístico a partir dos achados e das informações colhida de religiosos, embora preocupados com as tradições, os adultos vêm o desaparecendo dessa cultura entre as novas gerações, a falta de incentivo e o descaso da escola tem contribuído para a dissipação da cultura, conquanto a legislação preconize a obrigatoriedade de trabalhar história e cultura na educação básica, pouco se vê.

Com isso, resolvi reunir recortes históricos da referida dança como elemento da cultura borbense trabalhado na educação básica como expressão turística do município, visto que a dança do gambá é uma expressão da identidade Trocano⁶⁴, de uma aldeia onde habitavam os Mura. Diante da historicidade representativa e das informações que brotarão deste trabalho, considero o tema relevante para o município, como também para a comunidade acadêmica da UEA e de outras instituições que tenham interesse pelo tema cultura e dança-educação.

É certo que a dança do gambá tem suas origens no povo africano, da pegada e do toque, já a confecção dos instrumentos vem dos conhecidos Trocano, utilizada como forma de comunicação entre os indígenas. A denominação do instrumento embora muitos historiadores afirmem que o nome gambá é de origem africana devido a semelhança da palavra *ganzá*, há uma certa controvérsia a respeito, os borbenses alegam que a palavra derivou do **cheiro do couro**, do odor da carne ressecada que compõe a estrutura do instrumento segundo os antigos tocadores, por fazer referência ao reino animal após a confecção.

⁶⁴ Apelido dado aos moradores de Trocano, localidade onde havia quatro nações dominantes: Baré, Pama, Torá e Ariquena. Em 1º. de janeiro de 1756 Trocano passou a se chamar Borba-a-nova. Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi, v. 6, n. 3, p.575-592, set-dez. 2011.

Figura 2 - Festa de Santo Antônio de Borba - momento de entusiasmo e folgado



Fonte: autores

Os festejos de Santo Antônio acontecem todos os anos no período de 31 de maio a 13 de junho, logo se vê que a presença da religiosidade se acentuou muito forte na região, vinda com a chegada dos jesuítas, fundada pelo Frei João Sampaio em 3 de março de 1755. A cidade de Borba é muito festiva e possui inúmeros músicos e percussionistas, infelizmente muitas das vezes sufocados pela discriminação, por conta do batuque, do som de beiradão, mas as raízes estão todas inseridas no contexto do gambá.

Todas essas influências do costume indígena, da pulsação do povo africano e da religiosidade, passaram a fazer parte do ritual do gambá, exigindo todo um processo para se chegar à evolução da dança. Com isso, consideramos as narrativas dos antigos moradores que falam das origens e dos envolvidos nos primeiros movimentos que estabeleceram a criação da dança.

Por volta de 1945 os jovens fugiam para dançar, os chamados foliões da irmandade de São Benedito, por viverem numa época difícil, saíam para “tirar a esmola”, um ato de atividades que eram feitas antes dos festejos, trabalhavam com a farinha, tiravam porco, galinha, ovos e dentre outros alimentos, ou seja, “davam a esmola”, todos faziam degustação dos alimentos arrecadados, até mesmo leilão.

Na prática a dança e a música eram muito bem pensadas e, distribuídas as funções de cada integrante, de início vinha o primeiro cacheiro que segurava a bandeira, o segundo com os tambores (onde havia o primeiro e

segundo caracrachá) e por último os foliões. Na música, apenas cinco pessoas podiam tocar os tambores, as mesmas que faziam a esmola, não era permitido tocar quem não soubesse manipular o instrumento, antes eram ensinadas para depois, aos poucos estarem aptos a tocar. Dentro do gambá há outras variações de ritmos e passos de dança como: terremoto, xote, valsa e mazurca.

As técnicas utilizadas durante a dança permitiam que a cada dia fossem acrescentadas novas informações à história do povo borbense. Para Hobsbawm e Ranger (1997) *apud* Ribeiro (2018) é necessário falar do caráter fictício das tradições. A invenção das tradições seria um fator importante para a formação das identidades nacionais na modernidade, seria:

[...] um conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras tácitas ou abertamente aceitas [...], de natureza ritual ou simbólica, [que] visam inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição, o que implica, automaticamente, em relação ao passado (HOSBAWM e RANGER 1997, p. 9).

Sobre a categoria cultura, é necessário estabelecer uma análise histórica sobre os diversos povos que deram suas contribuições para o quadro cultural brasileiro para, enfim apontar pistas que nos conduzam as tradições amazônicas e nos coloque no centro do saber regional. Nesse sentido, autores como Ribeiro (2018) e Souza (2000) tentam elaborar ou pelo menos esboçar um conceito que seja instrumentalizável para aquilo que propomos.

Os povos amazônicos, detêm uma pluralidade cultural, se não a maior, uma das maiores do mundo. A geografia continental da Região Norte comporta 5.500.000 Km² e uma biodiversidade incalculável. A região é atravessada por dezenas de rios, entre eles o Amazonas. Entre as cidades ribeirinhas, com arquitetura do século XVI, destacamos o município de Borba, depositário da dança do gambá

A dança do gambá compõe a arquitetura do lugar, traduzida pelas vestimentas introduzidas pelo Frei João Sampaio nos festejos de Santo Antônio, hoje a dança é discutida como performance, ou melhor, um processo comunicativo e dialógico (BAUMAN, 1997).

Referências

ÁVILA, Cristian Pio. **Os argonautas do baixo Amazonas**. (Tese). Doutorado em Antropologia Social, Universidade Federal do Amazonas, 2016. 387p.

BAUMAN, Richard. Language, identity, performance. **Pragmatics**, v. 10, n. 1, p. 1-5, 1977. Disponível em: <<http://doi.org/10.1075/prag.10.1.01bau>> Acesso em 01 ago.2020.

HOBBSAWM, Eric; RANGER Terence. (Org.). **A investigação das tradições**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

RIBEIRO, M. P. S. Nóbrega. **Cultura e práticas de ensino na resignificação do território**. (Tese). Doutorado em Antropologia. Universidade de Lisboa, 2018.

SAUDAÇÃO A GRANDE MÃE ÁFRICA: UMA PROPOSTA DE DANÇA AFRO-CENTRADA

Lissandra Patricia Conceição dos Santos (UFBA)

Este relato de experiência diz respeito a um projeto de dança que foi desenvolvido durante dois anos com crianças do Ensino Fundamental I, na escola municipal **Lélis Piedade situada no bairro de Cosme de Farias**, periferia de Salvador/BA, escola em que estudei no ensino fundamental, bairro no qual nasci e fui criada. A construção desse trabalho coreográfico se deu principalmente sobre a reflexão ante à contribuição da África para a formação do povo brasileiro. O que, segundo Joseph Ki-Zerbo (2010), é de extrema necessidade para o desenvolvimento da espécie humana, a história da *grande Mãe África* precisa ser vista de dentro para fora, ou seja, a sua cultura, o seu patrimônio social deve ser apresentado aos brasileiros, tais como: conhecimentos, religiões, língua, valores, crenças, conceitos. São informações que nos ajudarão a reconhecer de onde vem nossas próprias influências culturais e simbólicas que formam cada indivíduo em nossa sociedade. Faz-se necessário tornar visível a história, desse legado deixado por nossos ancestrais negros. Compreender essa herança oriunda de África nos ajudará a entender toda uma problemática que hoje vivemos, e com isso poderemos ter a percepção sobre como a violência tem maior incidência na população negra, como a desigualdade é maior na periferia e qual a cor dessa periferia, e, assim sendo, podemos de fato apontar que o alunado sofre de racismo estrutural que compreende também o racismo institucional (ALMEIDA, 2018).

Percebo a necessidade, do reconhecimento de si, sobre tudo de crianças que crescem sem saber quem são, sem saber sobre sua história ancestral e se auto-negando enquanto crianças negras, e todo um legado ancestral, para compreender como se deu essa ruptura do processo de reconhecimentos de si, abri para o lugar de fala que segundo Djamila Ribeiro (2017) é necessário para que possamos descobrir onde nossa identidade foi forjada. Quando se refere ao abrir espaço para que pessoas possam falar e se colocar a partir do seu ponto de vista no qual vivência um certa situação relacionada não a uma situação isolada e sim de um grupo; dou como exemplo

o racismo, esse espaço de fala nesse contexto precisa ser direcionado a quem vive ou quem viveu o racismo e oportunizar a essas pessoas que falem de suas vivências e realidades.

Então, para compreender o motivo da negação dessas crianças sobre sua afro brasilidade, pude perceber através das suas falas o motivo de tanta vergonha de se reconhecerem em quanto negros. Isso está ligado, à ausência de dialogo familiar sobre reconhecimento da ancestralidade e assuntos étnicos raciais além da deficiência do ensino sobre África e cultura afro brasileira nos livros didáticos. Quando aparece o negro é colocado sempre no lugar de subalternidade.

Revisitando memórias educacionais, pude rememorar que na escola municipal **Lélis Piedade**, quanto aluna, nunca ouvi falar de África, tão pouco alguma atividade de dança ocorreu durante os anos que ali estudei. Na oportunidade de regresso como docente, preparada, com embasamento e com apoio da lei 10.639/2003 pude propor um ensino a partir da *afrocentricidade* uma teoria que busca refletir as ideias africanas e colocadas no centro de pensamentos cultura e ideologias. Molefi Kete Asante (1980, p. 2), criador da referida teoria, acredita que a cultura está na base de todos os nossos valores, estimular o interesse sobre a africanidade em cada indivíduo, poderemos ter como resultado uma auto realização dos seres, uma descoberta de si a partir da África que existe em nós.

No campo teórico, foi necessário mesclar esse conhecimento de África com as propostas apresentadas por Paulo Freire (1967, p. 36), como exemplo a sua proposta de educação libertadora quando diz que a educação deve se desvestida de vestes alienadas e alienantes, a educação assumida como força de mudança e de libertação dos indivíduos e da sociedade como um todo.

Segundo Lenira Rengel (2007, p. 38), o corpo não é um lugar para as ideias ou coisas acontecerem. A referida autora trata de refletir sobre o corpo como muito mais que um recipiente onde “depositamos” aprendizados é necessário um olhar ampliado sobre os aspectos biológicos, psicológicos, culturais e ambientais que formam esses corpos, para assim “conectar” esse

aprendizado, em termos da própria autora: *corponectar*. Essa proposta de conectar o saber ancestral que cada aluno carrega, de África, desperte através da dança.

Trago também o conceito corpo mídia de Cristina Greiner e Helena Katz (2001) para falar do despertar de memórias que se encontram no corpo de cada sujeito através da dança. Essas lembranças, podem ser re-acessadas afim de estimular nos indivíduos seu senso de pertencimento a sua raça e cor, acendendo em cada um, uma rede de conexões que os compõe enquanto indivíduos. Para as referidas autoras tratar de processos físicos é preciso que o proponente, nesse caso o professor, se inteire de conceitos, tais como: informação, signos, mídia, representação e outros .

Identificada essa problemática pude pensar em estratégias de dança para mudar esse cenário naquele ambiente, onde as crianças se tratavam com xingamentos racistas e essa situação era vista como normal pelas pessoas que conviviam naquele ambiente. A partir daí foi criado o projeto **A descoberta do Brasil a partir de Zumbi dos Palmares**, no qual colocamos o negro como protagonista na construção do nosso país e da nossa cultura, estimulando nos alunos o orgulho em serem negros, reafirmando que nossos ancestrais tiveram significativa participação nesse processo, substituindo a imagem reproduzida em alguns livros didáticos, que trazem conteúdos depreciativos e viciados sobre a cultura africana e dos negros trazidos forçadamente de África para o Brasil.

Reconhecendo a deficiência do livro didático, e ao mesmo tempo sabendo que dentro da sala de aula ele é uma das ferramentas mais acessíveis ao professor, cabe-nos trabalhar do modo como orienta Kabenguelê Munanga (2005, p. 15), quando diz: “[...]ajudar o aluno discriminado para que ele possa assumir com orgulho e dignidade os atributos de sua diferença, sobretudo quando esta foi negativamente introjetada[...]”.

Tendo em vista a necessidade de criar uma estratégia na sala de aula que estimulasse através da dança o reconhecimento e valorização da cultura africana e a sua importância na formação da cultura afro-brasileira e

construção do nosso país, foi criado o projeto relatado neste resumo. Como já pontuado, entre os seus objetivos do trabalho era o reconhecimento dos alunos a sua identidade negra. O despertar desses indivíduos para sua afrobrasilidade, que considero está ação uma possibilidade de formar sujeitos “afinados” com sua ancestralidade, onde estes indivíduos irão sentir-se pertencentes a nação brasileira a partir do conhecimento de sua história.

Referências

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

ASANTE, Molefi Ketii. **Afrocentricidade**. Tradução de Ana Ferreira e Ama Mizani. Afrocentricity Internacional, 1980.

BRASIL. **LEI 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

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

GREINER, Christine; KATZ, Helena. Natureza Cultural do Corpo. **COMPÓS**, Brasília, v.1, p. 14-26, 2001.

KI-ZERBO, Joseph. **História Geral da África, I: Metodologia e pré-história**. 2ª ed. Rev. Brasília: UNESCO, 2010.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

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

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.

PROJETO BAILARINAS

Marina Carleial Fernandes (UFC)

O **Projeto Bailarinas** é uma iniciativa artística que nasce da vontade de estar em companhia, de “Viver-Junto”, de compartilhar nossas fantasias (BARTHES, 2003). Desejo de permanecer pensando e agindo como artistas, é um manifesto, é um chamado para as bailarinas do mundo, é uma investida para não parar de dançar. O projeto é formado por quatro mulheres que almejam discutir crítica e socialmente as funções legitimadas na linguagem da Dança, suas definições e trânsitos, estabelecendo um diálogo intelectual e corporal a partir das significações que orbitam ao redor da figura da bailarina. O intuito é gerar um espaço de aprofundamento e estudo dos nossos procedimentos criativos, nos quais a função da bailarina é o centro. Poderíamos dizer, a dançarina, a intérprete-criadora ou a artista da dança, nomenclaturas usuais no universo da dança, contudo, é exatamente esse *lugar-posto* da bailarina, ou seja a figura da bailarina e o que ela move no imaginário coletivo, que nos instiga à criação, ao desejo de estudar mais, a vislumbrar um campo de trabalho dentro do campo profissional da dança, a ensinar, a expressar o que somos, a descobrir e ler o mundo.

Inicialmente o recorte da pesquisa estava centrado no Ceará mas depois de observar mais atentamente, percebemos que a realidade das bailarinas e também de outros artistas é semelhante em outras cidades e países. É difícil manter-se trabalhando em apenas uma função artística (bailarino, músico, ator, performer...) e organizar-se financeiramente por toda sua vida produtiva. Algumas amigas cearenses, por exemplo, se propuseram a morar na Europa para ter uma vida de bailarinas e hoje trabalham com ensino e práticas alternativas como yoga. Outros amigos mexicanos e brasileiros iniciaram suas carreiras na dança e atualmente tornaram-se professores universitários. Alguns tornaram-se coreógrafos e outros somam funções: são bailarinos, coreógrafos, professores e produtores culturais... Outros possuem ocupações mais distantes da arte como vendedores, enfermeiras, psicólogas... Sim, existem muitas dificuldades financeiras na vida de pessoas que trabalham com arte.

Então nos perguntamos o que é ser bailarina hoje? Com essa questão reafirmamos o valor da bailarina sem deixar de questionar sua construção histórica e política. Queremos, com isso, ampliar a compreensão e colaborar para a discussão do tema. Ao afirmar a figura da bailarina, trazemos para a superfície o corpo da mulher que dança juntamente às questões raciais, de gênero, de biotipo, idade, técnicas e adequação social. Para materializar a imagem, lançamos mão de elemento característico do período romântico da dança clássica: o *tutu*, entendido aqui como peça de saia armada de tule bem ajustada no corpo por um *corset*. Aproximando nossa investigação de Barthes (2003), trabalhamos com o imaginário do que é ser bailarina, sua fantasia, ou seja, esse roteiro absolutamente positivo que só conhece e encena o positivo dos desejos. A fantasia, para o autor, é a origem da cultura e possui o poder de atravessar as experiências do “Viver-Junto”. Partimos dessa “fantasia” de ser bailarina, tanto para nós como para aqueles que nos observam.

A palavra fantasia se desdobra para a indumentária quando denomina uma espécie de figurino que é encarado como “menos sério” do que aqueles ditos profissionais. Usa-se frequentemente fantasia para designar roupas de carnaval ou roupas infantis. Fantasia também designa algo criado pela imaginação, aqui, por exemplo, está relacionada a um certo imaginário que envolve uma mulher que dança vestida de sua roupa especial. Quase como se estivéssemos contando uma história infantil de super heroína, assim, o *tutu* poderia ser uma materialização de uma fantasia.

Com o *tutu* e com a bailarina, propusemos uma série de ações-programas-partilhas-reflexões dançadas nos anos 2019 e 2020 nas cidades de Fortaleza e Itapipoca para conversar e dançar sobre o assunto. Foram momentos de reflexão (teórica, prática e poética) conversa, dança, apresentações, performances e encontros. Como uma roda de mulheres interessadas nas histórias umas das outras sobre a vida e a arte, nossos encontros são formas de reavivar lembranças reais ou imaginárias de bailarinas. Aquelas que fomos, somos ou desejamos ser. Criamos novas histórias também, juntas e mais fortes pelo encontro. Durante o projeto, produzimos um perfil de Instagram com a finalidade de registrar nossas descobertas dividindo-as com outras pessoas (@projeto_bailarinas).

Somos Marina Carleial, Dayana Ferreira, Silvana Marques e Izabel Sousa, iniciamos nossa colaboração em abril de 2019 com encontros semanais dentro do nosso ambiente de trabalho formal que é a **Escola Pública de Dança da Vila das Artes**, equipamento da Prefeitura de Fortaleza e gerido pela Secretaria Municipal de Cultura (SECULTFOR). Fazíamos assim por praticidade já que nos encontrávamos diariamente naquele local e lá existia a possibilidade de utilizarmos a sala de dança no horário do intervalo de almoço dos funcionários. Estávamos naquele espaço muitas horas por dia e muitos dias por semana trabalhando com dança e oportunizando-a para muitos praticantes. Mesmo em contato direto com uma rotina que envolvia muita dança, nós sentíamos falta de praticá-la. Então reorganizamos nossos horários para incluir o **Projeto Bailarinas** dentro de nosso dia-a-dia. Isso é curioso, revolucionário e contraditório. Muito contraditório que em muitas escolas de dança, as pessoas que lá trabalhem não cultivem essa prática. Trata-se lamentavelmente de um comportamento comum dentro das escolas da nossa cidade. Geralmente, o que acontece é que a pessoa inicia sua formação em dança, torna-se bailarina, atua de maneira profissional e depois, porque precisa sobreviver financeiramente, ou por vocação, torna-se professora ou mesmo assume outras atuações profissionais abandonando sua prática. Para de atuar como bailarina e permanece em contato com a dança em outras funções quer seja professora, coreógrafa ou dona de escola de dança. Então, o que acontece? Essa pessoa deixa de ser bailarina? Acredito que a resposta não é simples ou binária. Afinal, ser bailarina pode ser muitas coisas. No meu caso, o que acontece é uma tentativa constante de não deixar a artista que eu sou se afastar do seu exercício. Essa artista se identifica impreterivelmente com a ação de dançar e, dessa forma, precisa continuar colocando seu corpo em movimento. Para mim, dançar é irremediável, insubstituível e inevitável. Ser bailarina, portanto, é um modo de vida. Isso também acontece com minhas companheiras do projeto.

Em um dos primeiros encontros, levamos figurinos de espetáculos dançados por nós durante nossas trajetórias. Era uma forma de nos aproximar de nossos caminhos a partir daquilo que vestíamos reforçando a importância do traje de cena como um documento (Viana, 2015). Neste momento, falamos

um pouco sobre cada um deles e ficamos encantadas pelo meu conjunto de *tutus*. São quatro trajes da época que eu praticava dança clássica nos anos 90. As peças são dos espetáculos **Don Quixote** (1995), **O Quebra Nozes** (1996) e **La Bayedère** (1997), remontados pela Escola de Ballet Clássico Mônica Luiza (CE). E, a partir desse dia, o *tutu* foi ganhando espaço em nossas investigações.

No contexto da dança clássica, exatamente quando usei aqueles *tutus*, vivenciei um poderoso treinamento corporal que formou meu corpo e meu pensamento sobre dança e comportamento sobremaneira. Aprendi modelos, aprendi as posições de braços, mãos, dedos, pernas e cabeça, aprendi como fazer os passos corretamente, como meu rosto e corpo deveriam parecer ou pesar e quais roupas deveria usar. Eu estava numa escola de *ballet*. Esses aprendizados não se limitavam aos movimentos dançados nas salas e nos palcos, mas me acompanham durante a vida. O que eu faço e como eu faço as coisas passa ainda pelo entendimento da dança que me formou anos atrás.

Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as “disciplinas” (FOUCAULT, 1987). Pedimos atenção aqui para a violência da constante formatação do corpo e do comportamento das meninas e mulheres que, no desejo de se profissionalizar na dança, buscam adequação a diversos padrões. Para tanto, treinam exaustivamente na intenção de atingirem um grau de perfeição que se faz necessário para ter sucesso na carreira. Um verdadeiro conjunto de práticas que dura anos e marca profundamente a construção de cada bailarina como pessoa. É um processo violento que não aceita o corpo com suas diferenças, é estruturalmente racista e gordofóbico. Isso se torna um modelo comum reproduzido por gerações, naturalizado, a isso chamo violência natural do *ballet*. Exemplifico com um depoimento da bailarina Izabel Souza em uma entrevista feita ao Projeto Bailarinas disponível no canal do Igtv do perfil @projeto_bailarinas no Instagram:

No começo, minhas professoras sofreram porque eu dizia ter aversão ao [balé] clássico porque eu não me sentia capaz daquilo e tinha criado um ódio. Por que? Porque eu não via pessoas da minha cor, da minha estrutura física fazendo aula... eu não era incentivada à isso

dentro de casa... Isso era tão impossível pra mim que... eu via na TV... O quê? A morena d'O Tchan...

E como os *tutus* entram em cena? Eles são objetos reguladores (BAUDRILLARD, 1997) frutos de uma paixão do sujeito por si mesmo manifestados em algo. Esses *tutus*, além disso, não são roupas cotidianas, eles são manifestação de bailarinas, eles são memórias de dança, eles são documentos (VIANA, 2015), são roupas-mundo (MESQUITA in FRAGA, 2015). Ele nos ajuda a romper com modelos de corpo e gênero à medida que são modificados com a costura de elásticos que possibilitem a extensão de seu tamanho cabendo em diversos corpos indiscriminadamente. Uma vez modificado com os elásticos, usamos essas peças pelo avesso. O que parecia outrora estático, agora é finalmente flexível, amplo e acolhedor.

Para nós, dar voz às bailarinas, nesse projeto e na vida, deslegitima qualquer modelo de organização que nos coloque como secundárias nos processos de criação. Esse processo se aproxima do que Barthes (2003) propõe como Viver-Junto que seria a coabitação que não exclui a liberdade individual. A seguir, compartilho algumas falas da bailarina Silvana Marques do projeto que podem ser acessadas com mais detalhes no canal do Igtv do perfil @projeto_bailarinas no Instagram:

Quando você trouxe pra gente os seus *tutus* e a possibilidade de estar dentro deles, de dançar dentro deles, veio uma maratona de coisas na cabeça porque sempre, até um tempo atrás, tinha aquela vontade (não é frustração) mas aquela vontade que você ainda não conseguiu realizar de dançar com um *tutu*... Tem uma coisa que é legal quando a gente coloca ele pelo avesso porque simbolicamente remete à muita coisa daquilo que a gente está buscando, daquilo que a gente tá procurando fazer também... e é isso, a gente está num momento que a gente está pelo avesso... a verdade é essa... e esse avesso é como se você colocasse pra fora aquilo que está mais interno seu, aquilo que está mais perto de você, mais no seu íntimo e você trouxesse o que está fora bem pra dentro...

Concluimos, nesse breve estudo, que ser bailarina é uma grande dimensão artística que ganha espaço na vida de mulheres que encontram sentido na poesia do movimento de seus corpos. Percebemos também, que o uso do *tutu* dentro do Projeto Bailarinas não é um elemento de reforço às práticas de dança que reprimem corpos femininos para obtenção de um determinado modelo de movimentos. Usá-lo com elásticos e pelo avesso

materializam alterações nessa peça que ampliam seu uso contemplando a diversidade dos corpos e rompendo modelos hegemônicos. Ainda, com o depoimento de algumas bailarinas, existe um esforço de dar voz a essas mulheres sobre suas experiências marcantes ao longo de suas trajetórias e também dentro do projeto.

Esse resumo expandido faz parte da pesquisa de título provisório **Um corpo vestindo um tutu, um tutu vestindo um corpo**, orientada pelo professor Dr. Antônio Wellington de Oliveira Júnior dentro do Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade Federal do Ceará que está em desenvolvimento.

Imagem 1 – Projeto Bailarinas em performance, Bairro do Bom Jardim, Fortaleza, março de 2020.



Fonte: autora

Referências

AUSTIN, John. **Quando dizer é fazer: palavras e ação**. Porto Alegre, Artes Médicas: 1990.

BAUDRILLARD, Jean. **O sistema dos objetos**. São Paulo: Perspectiva, 1993.

BARTHES, Roland. **Como Viver-Junto: simulações romanescas de alguns espaços cotidianos**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BOURCIER, Paul. **História da Dança no Ocidente**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

CAMINADA, Eliana. **História da dança**: evolução cultural. Rio de Janeiro: Sprint, 1999.

COHEN, Renato. **Performance como linguagem**: criação de um tempo-espaço de experimentação. Perspectiva: São Paulo, 2012.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2000.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: o nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1987.

GADELHA, Rosa. **A Dança possível**: as Ligações de Corpo numa Cena. Fortaleza: Expressão Gráfica Ltda., 2006.

MESQUITA, Cristiane. As roupas-mundo de Ronaldo Fraga. In FRAGA, Ronaldo. **Ronaldo Fraga**: Caderno de roupas, memórias e croquis. Rio de Janeiro: Cobogó, 2015, p.19-28.

OLIVEIRA, Ana Cláudia de; CASTILHO, Kathia. **Corpo e Moda**: por uma compreensão do contemporâneo. Barueri: São Paulo, 2008.

VIANA, Fausto. **O traje de cena como documento**. São Paulo: Estação das Letras, 2015.

O BREAKING E AS JANELAS SE ABREM: TOP ROCKS, FOOTWORKS E FREEZES EM AÇÃO

Michael Stefferson Silva dos Santos (UFRN)
Marcos Bragato (UFRN)

Introdução

Um ambiente nebuloso surge toda vez que se utiliza as danças urbanas como problemática nas universidades. As percepções e definições estereotipadas sobre essas expressões, quase nunca chega a sua historiografia real, assim como a sua importância e valor enquanto arte. Distância-se o *Hip Hop* do espaço acadêmico, no qual gera grande preconceito a respeito do tema. As danças urbanas, especificamente o *Breaking*, busca atualmente espaço de discussão entre os programas de editais, espaços de ensino em escolas, as quais ainda demonstram incipiência no que tange sua inserção nas universidades.

As *Street Dances*, conhecidas no Brasil pelo termo *Danças de Rua* e, posteriormente, cunhadas como Danças Urbanas, são linguagens que aparecem em meio a manifestações corpóreas em festas e bailes, especialmente junto a comunidades de descendentes afro estadunidenses e descendentes latinos de periferias de cidades como Los Angeles e Nova Iorque (NEGRAXA, 2015). O termo é utilizado, primeiramente, para designar os dançarinos que desenvolviam uma técnica percussiva sonora com os pés, somada à estrutura e movimentação corporal das danças africanas; isso deságua como sapateado estadunidense, e pode ser observado na cinematografia de *hollywood* a partir dos anos 1930.

No entanto, apenas em 1969 esse termo reaparece com *Don Campbell*, criador da dança *Locking*. Em seguida, nos anos 1970, o vocabulário básico das Danças Urbanas é constituído como produto da organização social de comunidades periféricas, e surgem daí o *Popping*, *Breaking*, *House Dance*, *Hip Hop Dance*, como subdivisões do que hoje está cunhado como Danças Urbanas. Por certo, todas as vertentes que emergiram desse contexto compartilham características comuns: a influência direta da

música *soul funk*, o surgimento em espaços não formais de dança, e o fato de todas elas enfatizarem marcação sonora percussiva.

Assim, as Danças Urbanas são constituídas por subunidades, as quais requerem esforço diferenciado de acordo com a quantidade de passos presentes em seu vocabulário. Algumas exigem especialização acentuada face à necessidade de disponibilidade à apreensão do rol do vocabulário extenso, mas o *breaking*, por se limitar a quatro momentos básicos, *Top Rocks*, *Footworks*, *Freezes* e *Powermoves* permitem a expansão da conectividade do corpo que dança. Ao permitir essa expansão, abre espaço para uma combinatória maior da sintaxe coreográfica.

Células Dançantes e outras coisas em cena

Células Dançantes e outras coisas é um *work in process*, apresentado uma única vez, na cidade de Natal/RN, no departamento de artes da UFRN, antes da pandemia, pelo quarteto composto por Josa Emanuel, Flávio Leandro, Guilherme Silva e Michael Stefferson. Esse trabalho subsidia o presente estudo de natureza exploratória que se caracteriza como estudo de caso. Durante o estudo, são realizadas a leitura e análise de material bibliográfico relativo às danças urbanas, assim como o estudo de materialidade empregado e desenvolvido junto ao ensino do *breaking* em ambiente não escolar. Desse modo, utiliza-se o grupo *Camarão Crew* como laboratório em tempo real sobre a expansão dos fundamentos do *breaking*.

Historicamente, o *breaking* é reconhecido por ser uma atividade estritamente “da rua”, em que através das competições o dançarino tem a oportunidade de expor aquilo que domina. Esse cenário, constituído ao longo de seu desenvolvimento como alternativa de encontros de camadas mais jovens da população, talvez tenha se tornado obstáculo ao avanço de novos procedimentos, inclusive da utilização como ferramenta à criação cênica. São raros os autores a se deterem na problemática de um campo que ainda pouca atenção recebe no espaço acadêmico.

Por isso, trazer à baila a discussão de como a partir dos fundamentos se pode avançar não apenas na aprendizagem de um tipo de dança, mas na adesão à materialidade corporal quando se introjeta e supera tais fundamentos. Deste modo, constitui-se em uma alternativa aos outros modos de dançar, e não apenas aos das danças urbanas.

A crítica e escritora estadunidense Sally Banes, que foi uma das primeiras comentaristas durante os estágios formativos dessa dança, observa o *breaking* se inicia como uma articulação da presença física com doses iguais de competição e exibição visual (BANES, 1981). Desde o seu início, o *breaking* gera um elo entre a rua e a boate, responsável pela transição do *Hip Hop* de espaços subterrâneos, quando inclui plataformas de metrô, parques e bairros para o âmbito entreposto a da cultura mainstream (FORMAN, 2004, p. 10). Por consequência, o *breaking* é levado em conta com sua popularidade após uma enxurrada de exposições na mídia, páginas de jornais urbanos e logo em seguida em diversos filmes de *Hollywood* como *Flashdance* (1983), *Breakin* (1984), *Breakin' 2: Electric Boogaloo* (1984) e *Beat Street* (1984).

Logo, segundo Sally Banes (1981), o *breaking* se caracteriza por ser uma dança competitiva, acrobática e pantomímica, em que o jogo, o desafio amigável e a espontaneidade das festas são responsáveis pela adesão da sua praxe entre os seus praticantes. Nela, desenvolvem aspectos comuns como as contorções físicas, rotações, giros, e passos executados de forma sincopada no chão. Como outras formas de cultura de rua, e como outros elementos do *Hip Hop*, o *breaking* se inicia como uma vitrine pública para o território da habilidade e do estilo (BANES, 2004).

Esse estilo trabalha, de acordo com Negraxa (2015), com quatro estruturas fundamentais: *Top rock*, *footwork*, *power move* e *freeze*. A compreensão acerca dessas estruturas como etapas de acordo com uma organização específica define a maneira de muitos dançarinos praticarem o *breaking*. Entretanto, não se faz obrigatório determinado ordenamento, tanto o *top rock*, quanto o *footwork* podem ser dançados “livremente conforme a necessidade de cada dançarino e a relação que estes estabelecem com a

música, trabalhados não apenas como técnicas, mas como danças, linguagens, uma maneira de expressar algo” (NEGRAXA, 2015, p. 78).

Somado a isso, Alvarenga (2018) descreve que apesar de suas formulações específicas a essa técnica, se observa num ambiente não formal de ensino, em que sua importância central acontece em festas, *cyphers*, *jam's*, isto é, o compromisso com o outro, em um evento, inicialmente social, e a prática da dança e seus conhecimentos ocorrem de forma “espontânea”. No entanto, os ordenamentos estão esquematizados, porque se instaura um conceito de ensino técnico para a caracterização dos passos. Vale salientar, o distanciamento de alguns espaços de ensino com as danças urbanas. Talvez, isso advém de uma compreensão superficial de tais formulações e de estratégias que possam conferir o entendimento de que a aprendizagem das formulações necessitam do investimento coletivo.

Resultados e discussão

As análises parciais sinalizam resultados significativos no que diz respeito ao trabalho cênico intitulado **Células dançantes e outras coisas**. O ritmo performativo despretensioso e a improvisação contribuem na montagem e desmontagem do código do *breaking* personificado em seu vocabulário. Dessa forma, (1) amplia a relação do movimento com o espaço e (2) ajuda à diversificação dos registros rítmicos e sonoros, ao se constituir em um distanciamento exploratório e reflexivo. O trabalho responde parcialmente a esta avidez de resistência ao se dispor à exploração das janelas de oportunidades, que se expande ao incorporar outros entendimentos, em como podemos organizar a sintaxe coreográfica ao se observar os tipos de ações motoras cotidianas presentes em nossa movimentação, e navegação no e pelo mundo.

É uma estratégia recorrente a utilização desses vocábulos por bailarinos de outros domínios da dança, tal como se torna comum a discussão e o uso acerca do hibridismo entre essas técnicas à luz de outros procedimentos artísticos tratados naquilo que se denomina como dança contemporânea. Por

isso, trazer à baila a discussão de como a partir dos fundamentos se pode avançar, não apenas na aprendizagem de um tipo de dança, mas na adesão à materialidade corporal quando se introjeta e supera tais fundamentos. Desse modo, constitui-se em uma alternativa aos outros modos de dançar, e não apenas aos das danças urbanas.

Considerações Finais

Assim, o *breaking* é compreendido como operante para além da sua função social, como uma força poética de afinidades de dançarinos de rua para com trabalhos artísticos. Por fim, a aptidão de dançarinos com inteligência corporal que buscam a se ajustarem a diferentes ambientes têm sido uma questão recorrente entre *bboys* e *bgirls*. É pertinente analisar isso em relação aos conhecimentos provenientes das culturas periféricas. No caso do *breaking*, suas ações e iniciativas perpassam múltiplos ambientes sociais, mas com atraso em relação a conhecimentos acadêmicos em dança, e com atraso de sua presença no ambiente universitário.

Referências

- ALVARENGA, Flávia Seta. **Da espontaneidade das festividades e encontros ao ensino**: uma reflexão a partir das danças do contexto Hip Hop. (Monografia). Graduação em Licenciatura em Dança. Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP. Campinas, 2018.
- BANES, Sally. Breaking. In: FORMAN, Murray; NEAL, Mark Anthony (EDS) **That's the Joint!**, New York: Routledge, v. 1, n. 1, 2004, p. 13-20.
- BANES, Sally. Breaking Is Hard to Do. **The Village Voice**, 22 abr. 1981. Disponível em: <<https://www.villagevoice.com/2020/04/19/physical-graffiti-breaking-is-hard-to-do/>>. Acesso em: 20 jan. 2020.
- FORMAN, Murray; NEAL, Mark A. (eds.). **That's the Joint!**: The Hip-Hop Studies Reader. 1. ed. New York: Routledge, 2004.
- NEGRAXA, Thiago. **As Danças da Cultura Hip Hop e Funk Styles**. 1. ed. São Paulo: All Print, 2015. 98p.

MELASMA ALUCINÓGENO: EXPERIMENTAÇÕES EM VIDEODANÇA

Milena Baldissarelli Sartori (UCS)
Magda A. B. C. Bellini (UCS)
Sabrina Marques Manzke (UCS)

O Curso de Dança Licenciatura da Universidade de Caxias do Sul (UCS) ofertou aos alunos e à comunidade, durante o primeiro semestre letivo de 2020, o Projeto de Extensão **Dança: diálogo entre produção e prática**. Devido ao isolamento social, os encontros ocorreram de forma virtual na modalidade síncrona, onde realizamos pesquisas teóricas e práticas com videodança.

Com a proposta de promover ações artísticas e pedagógicas, promovendo um diálogo entre produção e prática, o projeto coordenado pela professora Magda Bellini e ministrado pela professora Sabrina Manzke, tinha entre seus objetivos: criar espaços para a reflexão entre corpo e vivências individuais; proporcionar e estimular a apreciação estética do processo de criação em dança; e, propor estratégias e metodologias de composições coreográfica. A partir destas provocações refletimos sobre como e onde seria possível encontrarmos e produzirmos dança durante a quarentena. Assim, a partir de estudos teóricos sobre videodança, fomos desafiados a criar trabalhos que poderiam ser individuais ou em dupla/grupo nesta modalidade.

Com frequência, em meus trabalhos e experimentações, busco em diferentes referências do meu cotidiano de isolamento, a dança. A ideia de utilizar o melasma⁶⁵, que minha mãe tem na testa, já existia há um tempo em meus pensamentos, mas nunca tinha tido a oportunidade de colocar este projeto em prática, e foi a partir da proposta realizada no Projeto de Extensão que o trabalho surgiu.

⁶⁵ Melasma é uma hiperpigmentação da pele, decorrente da deposição aumentada de melanina, proteína que garante a coloração da pele e evita os danos da radiação ultravioleta no DNA. O transtorno resulta na formação de manchas castanho-escuras ou marrom-acinzentadas, com limites bem demarcados, mas formato irregular. (<https://poupafarma.com.br/melasma/>)

Processo criativo: surge o melasma alucinógeno

Tenho uma grande curiosidade em desvendar a dança a partir das mais variadas fontes, formas e linguagens. Para este trabalho, em específico, busquei referências nas artes visuais.

Partindo de percepções das manchas no rosto da minha mãe solicitei a ela, que criasse algo em cima de seu melasma, sendo o único material escolhido por mim, a tinta. Minha mãe permitiu-se a fazer isso, concordando com a proposta. Embora nunca tenha tido relação com a dança ou a arte, ela se entregou de verdade ao processo, e foi isso que fez com que o trabalho se tornasse mais do que só um melasma pintado. Ela comenta: “*Os melasmas são manchas da pele causadas por fatores hormonais, já fazem parte das minhas características; desenhar as manchas foi uma forma criativa de ressaltar essa característica*” (Carine Baldissarelli, informação verbal, 2020).

A gravação foi feita em uma sala escura com pouca iluminação. Colocamos um tecido preto atrás e, a performer (minha mãe) prendeu seus cabelos, para que o rosto e as manchas ficassem mais evidentes no vídeo. As tintas ficavam em uma mesinha ao lado da performer para que ficasse mais prático na hora que ela necessitasse trocar as cores.

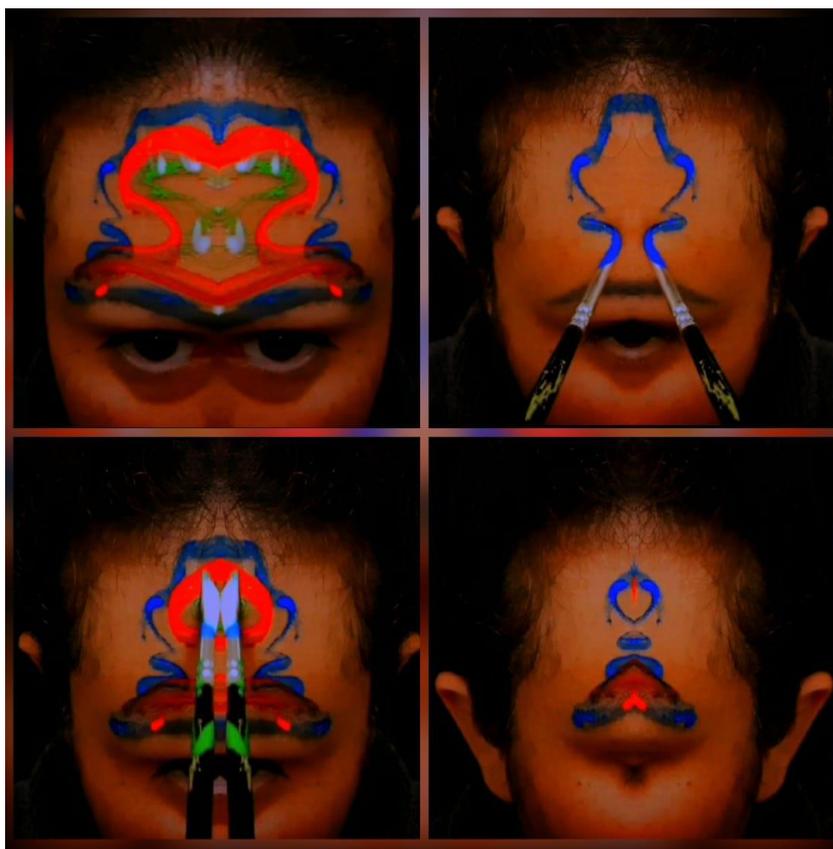
Depois de gravar a performance comecei a brincar com a edição, experimentei um pouco de tudo: luz, cor, efeitos, as possibilidades eram infinitas. Até que fui encontrando movimentos na edição que me agradassem, e o conceito foi surgindo. Ao utilizar o efeito de espelho durante a edição, conforme pode ser visto na Imagem 1, fez com que surgisse diferentes formas devido a movimentação da performer, fazendo com que a tinta dançasse mesmo estando parada na pele.

De acordo com Wosniak (2006, p. 65),

Partindo-se da constatação de que a informação estética é fundamentalmente conotativa (sem objetivo básico de se produzir um sentido primeiro, uma forma fechada de significação), pode-se considerar que tanto o vídeo-dança quanto a ciber-dança como formas de informação estética não seguem obrigatoriamente a normas de lógicas particulares, ou seja, a ausência (ou não) de lógica em sua estrutura, sequência e produção de mensagens significativas, não impede a sua existência.

A trilha sonora não foi planejada, mas depois que a edição de imagens estava pronta eu procurei algo que deixasse o vídeo ainda mais psicodélico. Foi então, na junção da performance, edição e trilha, que o melasma tornou-se “alucinógeno”.

Imagem 1 - Frames da videodança **Melasma Alucinógeno: experimentações em videodança**



Fonte: <https://youtu.be/TGOMVJB2O4c>

Considerações finais

A experiência de colocar minha mãe como performer foi uma proposta bem diferente, pois normalmente como sou a solista de minhas criações, penso primeiro na trilha, depois em como as movimentações se encaixam e então desenvolvo o trabalho. Porém para esse projeto a produção se deu de forma oposta à minha metodologia de criação habitual.

Depois de finalizar o videodança mostrei para minha mãe o resultado e ela comentou: *É muito interessante ver de outro ângulo, o que algumas pessoas vêem como um problema, podemos criar arte e encontrar em nossas marcas e manchas nossa identidade única. Foi muito divertido!* (Carine Baldissarelli, informação verbal, 2020).

Esta foi minha primeira experiência com videodança e foi um grande desafio. Mas foi a cada momento do processo que fui aprendendo e evoluindo, percebendo diferentes possibilidades para utilizar a criação e pesquisa em dança.

Esse é um trabalho que tem muito a crescer e se desenvolver, mesmo que eu já esteja bem contente com o resultado, pretendo retornar a ele e amplia-lo, seja como uma série de videodanças, ou com desenvolvimentos para além do vídeo utilizando estas concepções de criação para, quem sabe, a cena.

Referências

WOSNIAK, Cristiane. **Dança, cine-dança, vídeo-dança, ciber-dança:** dança, tecnologia e comunicação. Curitiba: PPG COM-UTP, 2006.

ABORDAGEM DA ANATOMIA HUMANA EM UM CURSO TÉCNICO DE DANÇA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA METODOLÓGICA

Renata Duarte de Souza-Rodrigues (UFPA)

Durante o processo de formação, dançarinos e dançarinas, tanto amadores quanto profissionais, adquirem conhecimentos de Anatomia através de inúmeras fontes. Comumente, os cursos técnicos, bem como os de Licenciatura e Bacharelado em Dança possuem no currículo as disciplinas Anatomia Humana e/ou Cinesiologia. Contudo, quando não participam de cursos de educação formal, dançarinos e dançarinas podem obter e trocar informações, ainda que de maneira incompleta, com professores, colegas, por meio da internet e, até mesmo, com profissionais da saúde que os atendam em situações de preparo físico ou terapêutico (Kotler et al., 2017).

Solomon & Solomon (2011) destacam que o estudo da Anatomia Humana tem o potencial não somente de explicar o quão eficiente pode ser o movimento produzido, mas também de prover conhecimento sobre uma linguagem precisa e universalmente aceita. Apesar disso, Salk (2005) destaca que muitos estudantes não conseguem necessariamente integrar os conteúdos teóricos com as aulas práticas, ensaios e performances. Dessa maneira, o objetivo do presente estudo é relatar a experiência de ensino da disciplina Anatomia Humana em curso técnico de Dança, que abrange dançarinos e dançarinas amadores e profissionais de diversos estilos de dança.

A disciplina **Anatomia do Movimento** é ofertada anualmente no primeiro semestre do curso técnico em Dança da Escola de Teatro e Dança da Universidade Federal do Pará (ETDUFPA). De um modo geral, os e as discentes ingressantes concluíram recentemente o ensino médio ou estão cursando-o concomitantemente à formação técnica ou concluíram algum curso de graduação anteriormente. Os e as discentes apresentam idades variadas, bem como possuem experiências vivenciais distintas em Dança, sendo que parte dos e das discentes são profissionais, enquanto a outra parte nunca realizou aulas de dança anteriormente em academias, grupos ou instituições

formais de ensino; inclusive atualmente, há discentes que aprenderam a dançar com auxílio de vídeos da Internet.

A partir dessa demanda, surgiu o questionamento de como trabalhar os conteúdos formais da disciplina de maneira que estes fossem compreendidos pelos discentes e que pudessem ser empregados, a fim de favorecer a elaboração dos movimentos de dança; o entendimento das partes constituintes, a autopercepção e limitações do próprio corpo; o reconhecimento das sensações e de como este corpo interage com o ambiente que nos cerca por meio dos órgãos dos sentidos; a valorização da prevenção de lesões.

A metodologia empregada buscou facilitar o entendimento dos e das discentes sobre os termos técnicos anatômicos usados universalmente, que envolvem escrita e leitura acadêmica de palavras muito diferentes do que habitualmente usamos na vida cotidiana. Assim, as estratégias metodológicas utilizadas consistiram em, inicialmente, realizar uma avaliação diagnóstica com os e as discentes, a qual tinha como intuito verificar o grau de conhecimento individual sobre o assunto. Posteriormente, seguindo o conteúdo programático estabelecido no plano de ensino do curso, foi adotada uma organização didática do corpo humano em sistemas, cada um destes foi trabalhado individualmente em uma sequência que facilitasse a integração e o entendimento da dependência funcional entre estes.

As aulas teóricas eram acompanhadas de aulas práticas. Por vezes, essas aulas ocorriam com o auxílio de modelo ou peça anatômica artificial, ou ocorriam de maneira vivencial e sensorial, utilizando exercícios selecionados com a finalidade de facilitar a compreensão do que foi explicado e de como esses conhecimentos poderiam ser empregues na prática de dança de cada discente, pois como afirmam Kotler et al. (2017), o corpo humano oferece um excelente estudo de caso tridimensional, vivo e móvel para o aprendizado de Anatomia. Por exemplo, durante a explicação sobre os conceitos de músculos agonistas, antagonistas, sinergistas e fixadores em um determinado movimento, sempre era enfatizado que aquele movimento acontecia, pois havia uma integração de grupos musculares, os quais ora contraíam ora relaxavam para favorecer a ocorrência do movimento. Em seguida, os e as discentes

eram convidados a experimentar a contração e o relaxamento desses músculos trabalhados em movimentos de dança, assim como nomeá-los e localizá-los no próprio corpo, seguido o proposto por Salk (2005) que destaca que deve ser explicado que as partes do corpo não se movem por conta própria, mas sim pela interação destas, ou seja, quando uma parte do corpo está trabalhando, a outra se move em conjunção ou em oposição.

Nas aulas, dada a grande variedade de experiência profissional entre os dançarinos e as dançarinas, sempre havia espaço para discussão e demonstração sobre como eles enxergavam os conhecimentos anatômicos em suas danças; sobre como os movimentos que eles comumente realizavam empregavam as estruturas anatômicas trabalhadas; e até mesmo, sobre lesões musculoesqueléticas ocorridas decorrentes da prática da dança e, de que maneira isso afetou ou não seus corpos. Também foi trabalhada a leitura e discussão de capítulos de livros e artigos científicos relacionando Anatomia Humana e Dança, sendo dado ênfase aos sistemas ósseo, muscular, articular e nervoso. Neste último, inclusive foi abordada a importância das Neurociências para a Dança, abrangendo desde os órgãos dos sentidos até a aprendizagem da dança coreografada, a qual de acordo com Ribeiro e Teixeira (2009) envolve uma série de processos cognitivos, tais como a observação, a simulação, a imitação e a repetição, e que pode ser organizada em estágios diferentes e favorecer o estabelecimento de novas conexões neurais.

Como estratégias avaliativas, foram selecionadas a elaboração de um diário de bordo, no qual os e as discentes relatavam as próprias percepções sobre o que estavam aprendendo; avaliações teórico-práticas, com a descrição de movimentos da dança utilizando os critérios anatômicos (planos; eixos; nomes de ossos, músculos, articulações); pinturas de desenhos anatômicos, nas quais era enfatizado o entendimento da orientação e direção das fibras musculares, da forma como se inseriam nos ossos, das estruturas ligamentares e tendíneas associadas; e uma atividade artística final, em que os e as discentes tinham que elaborar uma composição coreográfica envolvendo o conteúdo abordado na disciplina.

A cada semestre, a experiência prática como docente da disciplina Anatomia Humana em um curso técnico de dança tem me mostrado que, a adoção de novas estratégias de aprendizagem são sempre bem vindas e enriquecedoras, não somente para mim, mas também para os e as discentes. Embora haja uma ampla variedade de movimentos com diferentes níveis de complexidade entre os inúmeros estilos de dança, a utilização de recursos didáticos diversificados torna possível aos discentes entenderem e trabalharem seus corpos, de maneira a integrar continua e gradativamente o estudo das estruturas do corpo com a arte da dança.

Referências

KOTLER, Dana H; LYNCH, Meaghan; CUSHMAN, Daniel; HU, Jason; GARNER, Jocelyn. Dancers' Perceived and Actual Knowledge of Anatomy. **Journal of Dance Medicine & Science**, v. 21, 2, 2017, 76-81.

RIBEIRO, Mônica Medeiros; TEIXEIRA, Antônio Lúcio. "Ensaio dentro da mente": dança e neurociências. **Repertório: Teatro & Dança**, v.12, 12, 2009, 95-103.

SALK, Jennifer. Teaching Modern Technique through Experimental Anatomy. **Journal of Dance Education**, v. 5, 3, 2005, 97-102.

SOLOMON, Ruth; SOLOMON, John. Functional Anatomy in Dance Training: an efficient warm up emphasizing the role of the Psoas. **The IADMS Bulletin for Teachers**, v. 3, 2, 2011, 13-17.

PERFORMAR A PESQUISA: A COMUNICAÇÃO ORAL COMO DANÇA

Thaís Faustino de Souza (UFRJ)
Igor Teixeira Silva Fagundes (UFRJ)

O relato se baseia na experiência da apresentação do trabalho denominado “Pensar dança: a suspensão da dicotomia entre teoria e prática” (SOUZA; SANTOS & FAGUNDES, 2019), na **10ª Semana de Integração Acadêmica da Universidade Federal do Rio de Janeiro** (UFRJ). O referido trabalho foi apresentado pela licencianda em Dança Thaís Faustino de Souza (UFRJ/bolsista PIBIC) e pela bacharelanda em Teoria da Dança Camila Christie Silvério Santos (UFRJ), membros do projeto de pesquisa **Macumbança - encruzilhadas de filosofias, poéticas e macumbas como danças**, sob a orientação e coordenação do Professor Igor Teixeira Silva Fagundes. A Semana de Integração Acadêmica oferecia como opções de inscrição as categorias *performance* e *comunicação oral*. Para surpreendermos o entendimento canônico de ciência, optamos por uma comunicação (des)construída. O título e a abordagem do trabalho nasceram do profundo desejo de apresentarmos entre os nossos pares da Dança a não dualidade do teorizar e do dançar. Os métodos científicos aplicados à escrita acadêmica por vezes tendem a impossibilitar uma escrita dançante. A separação feita nas grades curriculares em disciplinas como práticas ou teóricas é, não por acaso, denominada *grade*, isto é, um encarceramento na medida em que provoca uma disciplinarização, tanto no sentido de *prática* (como se nesta não houvesse pensamento) e de *teoria* (como se nesta não houvesse corpo). Diante desse modo canônico, ocidental, colonial, de conceber e produzir ciência, Luiz Antonio Simas e Luiz Rufino, no livro **Fogo no Mato: a ciência encantada das macumbas**, propõem um giro epistêmico, em diálogo com os saberes dos povos originários do Brasil e de matriz africana, nos quais “não há separação entre palavra e corpo.” (2018, p. 52).

O início da apresentação

O trabalho, que fora inscrito e aprovado como comunicação oral, teve o início da apresentação com textos projetados em *Power Point*, o qual apresentava o projeto de pesquisa **Macumbança** e o diálogo dançante, poético e filosófico do mesmo, tensionando a tradição metafísica ocidental por meio de um pensar originário, o qual não nega a poesia e o corpo e, assim, não prevê uma dicotomia nem oposição entre ciência e arte, pensamento e corpo (nem, ainda, entre ciência, arte e religião). Para apresentarmos a construção desse paradigma dual e que, ao longo da história ocidental, desdobrou ora cientificamente, ora religiosamente, os pares espírito-corpo, mente corpo, alma-corpo, contextualizamos nossa abordagem na filosofia de Platão, destacando também Descartes e Kant como arauto e consolidação da filosofia/ciência moderna, respectivamente. Não partimos de nenhum livro em específico desses autores, mas, sim, do conjunto de suas obras e de como podemos tomá-las como paradigmas da cultura ocidental.

Com o intuito de mostrarmos como é possível reafirmar o corpo como lugar de pensamento, dialogamos com pensadores que entenderam o corpo e a poesia em um lugar de suma importância para a manifestação do pensar e do conhecer. Do mesmo modo como tentamos localizar os pensamentos paradigmáticos do ocidente, contextualizamos aqueles que, na historiografia, sugeriram alguma problematização, sem que a pesquisa se detivesse na análise de determinados escritos. Assim, o filósofo Espinosa, frente a Descartes, proporia que mente e corpo são um, isto é, que o pensar é uma dinâmica de afetos, e toda a obra de Nietzsche deve ser destacada como retomada do corpo e da arte como lugares privilegiados do pensamento. A rigor, a dança é pensada no contexto acadêmico, de acordo com normas e padrões científicos que legitimam a produção de conhecimento. Com isso esbarramos no grande desafio de reconhecer, de forma efetiva, a academia - e com esse termo nos referimos a universidade, embora a palavra *academia* seja uma construção grega no mencionado Platão - como lugar de dança. Aproximamo-nos do discurso de Paulo Caldas (2010), que é um coreógrafo, artista da dança, que partiu à carreira acadêmica e se deparou com a necessidade de produzir ciência partindo da arte e dirigindo-se a ela, sem,

todavia, perder de vista no discurso teórico o propriamente artístico. Aproximamo-nos também do discurso de Daniel Tércio, que é um profissional formado em filosofia e que não proveio de uma formação de arte, mas defende a ideia de que "não é concebível um corpo humano que num certo momento da sua vida não tenha dançado." (2008, p. 2).

O rompimento da dicotomia

Passada essa introdução, levamos à comunicação oral uma apresentação na qual texto e corpo romperam a dissociação, partindo também do pressuposto de que texto quer dizer *tecido* e um corpo se constitui de tecidos, isto é, de textos. Corpo é texto. Reforçamos que o conhecimento e pensamento se dão pela contaminação das palavras e dos fazeres, dos lugares da dança e da escrita. Enfatizamos a teoria não como uma forma abstrata de especulação. Aqui teoria é prática. Comunicação oral é dança. Ressaltamos que a prática de dança teoriza na medida em que se é afetado e movido corporalmente pelo que se vê e não se vê. Dentro desse contexto, ver não está focado somente no órgão responsável pela visão, mas um ver que se dá como corpo, um ver como dar se conta, pois - conforme Simas e Rufino - se trata de "confrontar as dicotomias produzidas nas tradições de pensamento que não reconhecem as noções de teoria e prática como parte de um único fazer." (2018, p. 26).

Quando se dança os sentidos se abrem de forma que se torna inimaginável esgotar o sentido da dança nas palavras enquanto signos linguísticos. O sentido deslizando poeticamente põe em movimento o corpo como palavra e, logo, não pode ser capturado e aprisionado. Questionamos como podemos escrever o que está, a todo tempo, escapando e aproximamo-nos do discurso de Anne Cauquelin no livro **Teorias da Arte** (2005), em que a autora coloca a palavra *teoria* no plural, por haver diversos modos de teorizar e por entender que, "de alguma maneira, a arte invoca a teoria, seja por constituir o objeto [...], seja porque a teoria pertence à arte." (p. 20). Na origem da palavra teoria (*theoría* em grego) Cauquelin mostra que teóricos eram os próprios dançarinos e qualquer corpo a pensar o que o afeta. Retornamos a mencionar o coreógrafo Paulo Caldas, quando teoriza sobre a dança. Caldas

enxerga na escrita poética uma maneira de falar não exatamente sobre a dança, não a anulando e nem a dominando, mas contribuindo com as muitas maneiras de ela proliferar semanticamente. "A crítica desdobra a fruição da obra não como decifração, mas como produção polissêmica." (CALDAS, 2010, p. 58).

Ao fim da apresentação, a coordenação da sessão do CT teceu comentários que demonstraram a tamanha surpresa com a proposta ousada e inovadora que fora apresentada. De fato, nossos corpos em movimento na academia têm sido, sucessivas vezes, colocados a serviço de uma escrita sem movimento, uma escrita que não se movimenta na mesma dinâmica da dança, uma escrita que não performa e na qual a dança não reverbera seu potencial de pensamento poético e, assim, faz-se perdida quando teorizada. A dança é corpo, é palavra, corpo-palavra imbuídos de movimento, teorização. Leda Martins em **Performances da oralitura: corpo lugar de memória** diz que

Em uma das línguas bantu, do Congo, [...] derivam os verbos escrever e dançar, que realçam variantes sentidos moventes, que nos remetem a outras fontes possíveis de inscrição, resguardo, transmissão e transcrição de conhecimento, práticas, procedimentos ancorados no e pelo corpo, em performance. (MARTINS, 2003, p. 64-65).

Corroborando Martins, vêm as macumbas de Simas e Rufino:

É através da existência do corpo como um suporte de saber e memória que vem a se potencializar uma infinidade de possibilidades de escritas, por meio de performances, de formas de ritualização do tempo/espaço e conseqüentemente de encantamento da vida. (SIMAS e RUFINO, 2018, p. 50).

Considerações finais

O enclausuramento da dança em um modelo de prática de dança e em um modelo de escrita teórica perde o mover criativo, bem como o escape por onde escorrem e transbordam sentidos, fora e dentro da palavra. É dançarino aquele que permite ser dançado pela dança, seja no corpo, seja no corpo de um livro, seja em um pedaço de papel de um caderno antigo, seja em um evento científico. Teoria e prática percebidas como dobras em unidade, e não como partes que se complementam. Teorizar é ação. O que é comunicação

oral é acontecimento corporal. A dança *dança* na escrita, na fala e o corpo a escreve-inscreve.

Referências

CALDAS, Paulo. Derivas Críticas. Em: NORA, Sigrid (org). **Temas para a Dança Brasileira**. São Paulo: Edições Sesc, 2010.

CAUQUELIN, Anne. **Teorias da Arte**. Tradução Rejane Janowitz. 1ª Edição. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda, 2005.

MARTINS, Leda. Performances da oralitura: corpo lugar de memória. **Letras** - Revista do Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria (RS), v. 26, pp. 63-81, 2003.

SIMAS, Luiz Antonio. RUFINO, Luiz. **Fogo no Mato**: a ciência encantada das macumbas. 1ª Edição. Rio de Janeiro: Mórula, 2018.

SOUZA, Thaisa Faustino de; SANTOS, Camila Christie Silvério; Fagundes, Igor Teixeira Silva. Pensar dança: a suspensão da dicotomia entre teoria e prática. *In*: **10ª Semana de Integração Acadêmica da Universidade Federal do Rio de Janeiro**, n. 10, 2019.

TÉRCIO, Daniel. Crítica de dança: uma crítica em processo. **Revista Sinais de Cena**. Associação Portuguesa de Críticos de Teatro, n. 6, pp. 23-27, dez. 2007. Disponível em <https://tercius.files.wordpress.com/2008/02/critica_processo.pdf> Acesso em: 22 set. 2020.

MUDANÇAS NA JANELA: SENSAÇÕES DE QUARENTENA

Shamila Carpeggiani Marcon (UCS)
Magda Amabile Biazus Carpeggiani Bellini (UCS)
Sabrina Marques Manzke (UCS)

O trabalho **Mudanças na Janela: Sensações de quarentena** começou a ser pensado no final do mês de maio de 2020, dentro do Projeto de Extensão em **Dança - Diálogos entre Produção e Prática** da Universidade de Caxias do Sul, coordenado pela professora Magda Amabile Biazus Carpeggiani Bellini e ministrado pela professora Sabrina Marques Manzke. Com a proposta de promover ações artísticas e pedagógicas, fomentando o diálogo entre produção e prática, o curso visa estimular a pesquisa teórico-prática consciente, promover o pensamento crítico sobre o corpo e a vivência de cada um, ensinar técnicas e métodos para criação coreográfica, qualificar e formar público, e incentivar o envolvimento do público na criação de processos artísticos.

No início do Projeto de Extensão estudamos os conceitos de videodança ao que compreendemos que, segundo Wosniak, “a imagem no vídeo-dança oferece-se ao espectador como um texto a ser lido e decodificado e não como um mero pretexto para ações dançantes dentro de uma narrativa diegética” (2007. p. 151). Habituada a construção de coreografias para o formato de palco, por meio de alguns exercícios propostos em aula, compreendi que a videodança exigia um outro formato de exibição dos movimentos. Assim, pensei em um formato que não seria possível reproduzir no palco.

As emoções do isolamento

O período era de isolamento social, devido a pandemia de Covid-19, momento que influenciou intensamente o formato e a construção dessa videodança. Num momento em que se expor às ruas era inseguro e, mesmo reconhecendo o privilégio de poder produzir e trabalhar com a dança dentro da minha casa, algumas sensações passaram a me perturbar durante as

transformações que foram impostas ao nosso cotidiano durante a quarentena e decidi explorá-las na videodança.

Conforme Sartre,

não se deve ver na emoção uma desordem passageira do organismo e do espírito que viria perturbar de fora a vida psíquica. Ao contrário, trata-se do retorno da consciência à atitude mágica, uma das grandes atitudes que lhe são essenciais, com o aparecimento de um mundo correlativo, o mundo mágico. A emoção não é um acidente, é um modo de existência da consciência (no sentido heideggeriano de “verstehen”) seu “ser-no-mundo”. (2010, p. 90).

Busquei então reconhecer as sensações que haviam sido marcantes durante o meu processo de isolamento e defini quais fariam parte da videodança: melancolia, desespero e leveza.

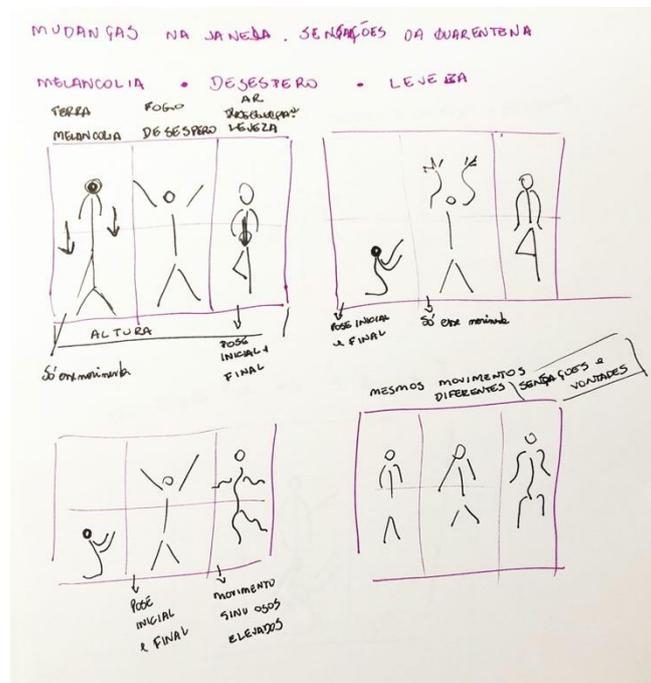
A melancolia, me trouxe uma sensação de imobilidade, de carregar um peso e não saber para onde levar, de me sentir triste e inútil. O desespero, que foi alimentado pela ansiedade do momento. Procurei expressar as tentativas de absorver tudo que vinha sendo proposto no universo online das redes sociais: vídeo aulas gratuitas, *lives*, *e-books*, uma sobrecarga de informações disponibilizadas em desespero. A sensação de tentar ser rápido, ágil, eficiente, produtivo, de tentar se adaptar ao momento e não conseguir. A leveza representa o alívio de um respirar profundo, de olhar com mais carinho para mim mesma e para o que eu estava sentindo, de me perceber e me conhecer melhor por dentro do que por fora. E assim colocar tudo em seu lugar. Um redescobrir, reconhecer e me aceitar como alguém novo, mas que sempre esteve dentro de mim. Um ser que é parte de muitos sentimentos em um só corpo. Um encontro com a autoconsciência.

Escolhi uma das janelas da minha casa como cenário, por ser dividida em três colunas, adequando uma para cada sentimento. A janela, ainda, vem ao encontro da reflexão proposta por meio das sensações, com o intuito de abordar as nossas vontades de olhar para fora, de voltar a sair, em um momento que nos chamava a olhar para dentro.

Processos criativos

Definido o cenário e o conceito, esbocei um *storyboard* simplificando a ideia.

Figura 01 - Esboço de *storyboard*.



Fonte: arquivo pessoal da autora (2020).

Optei em fazer o processo diferente do que eu estava habituada e criei a coreografia para depois criar a música. Utilizei um metrônomo em 90 batidas por minuto para criar três coreografias, uma para cada sentimento adequadas a cada coluna da janela. Sem influência da música, consegui focar totalmente nos movimentos e expressões que cada sensação me trazia. Criei a coreografia com movimentos da dança do ventre, especificamente do estilo tribal, estilo que estudo há 20 anos e ensino na **Mahaila Estúdio de Dança**. Tanto para a melancolia, quanto para a leveza, utilizei movimentações mais lentas, enquanto para compor o desespero utilizei a maior parte das movimentações em tempo dobrado. Na parte final do vídeo, a coreografia passa a ser sincronizada para os três sentimentos, mas com densidades e expressões relacionadas a cada emoção.

Para gravar os vídeos, utilizei um celular *iPhone7* em um pedestal e gravei sozinha cada um dos três vídeos, somente ao som do metrônomo, ainda sem trilha sonora.

Figura 02 - **Melancolia**. Frame do primeiro vídeo gravado, antes da edição.



Fonte: autoras

Figura 03 - **Desespero**. Frame do segundo vídeo gravado, antes da edição.



Fonte: autoras

Figura 04 - **Leveza**. Frame do terceiro vídeo gravado, antes da edição.



Fonte: autoras

Realizei uma primeira edição do vídeo sobrepondo as imagens e enviei o material para o produtor fonográfico, Rodrigo Marcon, para que a trilha sonora fosse criada inspirada nas sensações propostas pela movimentação. Seguindo a proposta das divisões, a música foi composta utilizando um instrumento para cada sensação: o piano para a melancolia, a percussão para o desespero e o violoncelo para a leveza, executados em solo para cada movimentação e harmonizados no final da coreografia.

Enquanto a música era finalizada, solicitei ao Elias Carpeggiani uma nova edição e finalização para trabalhar de uma forma mais adequada a sobreposição das imagens no final do vídeo, quando há a junção dos três vídeos.

A partir da criação da videodança, as professoras indicaram a inscrição no **VI Congresso Científico Nacional de Pesquisadores em Dança da Associação Nacional de Pesquisadores em Dança (ANDA)**. A participação no congresso me levou a refletir sobre a falta de interação social

A videodança foi publicada nos meus canais do *YouTube* e *Instagram*⁶⁶ e foi exibida na **Mostra CorpoVerso**, primeira mostra dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos dos cursos de Dança da UCS.

Considerações finais

Mesmo com as limitações e resistências impostas pelo isolamento social, compreendi que é possível buscar novas possibilidades de trabalhar com o que temos à disposição. A maior reflexão que este trabalho proporcionou surgiu de forma questionadora: Ao olhar para fora, quais as sensações vêm de dentro? Durante o isolamento, foi necessário domesticar um corpo selvagem e enquadrá-lo dentro de um novo cenário, sem interações sociais reais, apenas pela janela virtual.

⁶⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=20Z9x9UWnWY>. Acesso em: 22 set. 2020.

Referências

WOSNIAK. Cristiane. Cine-dança e vídeo-dança: quando o pretexto se faz texto. In: NORA, Sigrid. **Húmus 3**. Caxias do Sul: Lorigraf, 2007.

SARTRE. Jean-Paul. **Esboço para uma teoria das emoções**. Porto Alegre: L&PM, 2010.

PEJORATIVO: REFLEXÕES EM VIDEODANÇA

Tiago de Oliveira Paim (UCS)
Sabrina Marques Manzke (UCS)

Durante o primeiro semestre letivo deste ano (2020) foi realizado através do Curso de Dança Licenciatura da Universidade de Caxias do Sul (UCS) o Projeto de Extensão **Dança: Diálogos entre Produção e Prática**. Este projeto, coordenado pela professora Magda Amabile Biazus Carpeggiani Bellini e ministrado pela professora Sabrina Marques Manzke, visava promover ações artísticas e pedagógicas, promovendo um diálogo entre a produção e a prática da dança proporcionando aos alunos desde o primeiro semestre do curso uma aproximação da pesquisa em dança, não apenas acadêmica, mas das diversas possibilidades que ela nos apresenta. Os objetivos propostos no projeto de extensão eram: estimular a produção artística e pedagógica em dança com uma pesquisa teórico-prática consciente; criar espaços para reflexão entre corpo e vivências individuais; qualificação e formação de público para a dança e sua difusão; proporcionar e estimular a criação em dança; e, propor estratégias e metodologias de composições coreográficas.

Com a pandemia e o distanciamento social, o projeto de extensão teve que ser reestruturado, ocorrendo de maneira 100% na modalidade *on-line/síncrona*. É válido destacar que a UCS ao iniciar o período de quarentena parou apenas uma semana (16 a 22 de março), tempo este em que foram adaptadas todas as aulas para esta mesma modalidade, retornando na semana seguinte (23 de março) cumprindo exatamente os mesmos horários das disciplinas e projetos. Partindo então desta adequação do projeto, uma das estratégias encontradas pelas professoras foi o estudo teórico e prático das construções coreográficas em videodança.

Nesta perspectiva, estudamos diversos textos e artigos para começar a entender o conceito de videodança, e como se aplica nos estudos a partir da situação que estamos vivendo. Para além dos textos, recebemos alguns

convidados em nosso projeto, entre eles o coreógrafo e produtor de videodança Matheus Brusa⁶⁷.

Partindo da ideia de que videodança é “[...] entendida enquanto Linguagem Artística, autônoma, gerada na confluência entre dança e imagem técnica em movimento [...]” (OLIVEIRA, 2009, p. 06) e através de uma atividade realizada na disciplina de Expressão Corporal surgiu o conceito dessa performance.

Experimentações a partir de estímulos emocionais: a criação da videodança

A atividade que me inspirou para a criação da performance em videodança consistia em um primeiro momento: disponibilizar um espaço adequado para a realização da atividade que fosse calmo e amplo; controlar a respiração de forma profunda e entender seu ritmo; caminhar seguindo o ritmo profundo da minha respiração. Depois de entender como os meus passos e minha respiração estavam se comunicando, veio o segundo momento que consistia em: lembrar de um adjetivo que alguém me deu e me magoou muito; pensar no momento que foi dito e o que senti; perceber as mudanças no meu corpo, na expressão, nas sensações que essa lembrança/sentimento estava me trazendo; pensar no que eu diria a pessoa que usou esse adjetivo e a partir daí pensar na movimentação que eu faria para expressar o que senti no momento. Em seguida, eu deveria falar o adjetivo em voz alta duas vezes e começar a construir uma série de movimentações de livre escolha por oito tempos, e, gravar essa movimentação.

Essa experiência refletiu em mim de maneira muito dolorosa e emocionante, lembrar, voltar ao tempo, me sentir frágil, sozinho e com medo foram algumas sensações que senti durante esse processo, e foi exatamente por tudo isso que eu estava sentindo que resolvi ampliar para uma performance

⁶⁷ Diretor da Cia Matheus Brusa, coreógrafo, professor de dança contemporânea e composição coreográfica, iluminador e cenógrafo. Possui diversas premiações em festivais de dança do Brasil, é jurado do Carnaval de São Paulo. Nesta quarentena tem desenvolvido muitos trabalhos de videodança (modalidade que já trabalha desde 2012) que podem ser visualizados em seu perfil no instagram @matheusbrusa e canal de Youtube Matheus Brusa < <https://www.youtube.com/user/matheusbrusa> >.

em videodança. Percebi que seria importante que as pessoas experimentassem, pelo menos por um momento, as sensações e sentimentos envolvidos quando você é alvo de palavras pejorativas e como isso te afeta enquanto indivíduo.

Pedi para que meus colegas e amigos me enviassem áudios contendo ofensas homofóbicas como *bichinha* e *viadinho*, e, que eles mesmos gravassem com suas vozes. Percebi, durante essa primeira etapa, que a maioria deles teve dificuldades para fazer esses áudios e alguns até relataram que se sentiram mal ao fazerem isso.

Desta inquietação deles veio a inspiração para a segunda etapa. Pedi para que minha mãe escrevesse essas palavras em minhas costas, e, neste momento surge uma parte importante da performance a inclusão de elementos visuais gráficos compondo o corpo que performa. Para Dubois (2004, p. 89), no vídeo,

[...] passamos a lidar com um corpo que é imagem(ns), e apenas imagem: podemos despedaçá-lo como imagem, e ele jamais sangra, pois é um corpo superfície, sem órgão; ao mesmo tempo (e esta é a força da reversibilidade da figura), é a própria imagem que se apresenta plenamente, organicamente, como um corpo (*apud* WOSNIAK, 2007, p. 160).

A escrita aparece como mais uma constituição desta imagem corporal. É importante destacar que enquanto minha mãe escrevia no meu corpo, relatava o mesmo sentimento de mal estar, tendo inclusive se emocionado durante estas escritas. Pensei então que ela poderia fazer mais, pedi para que filmasse a minha performance.

A terceira etapa foi pegar esses áudios enviados a mim e mixá-los, transformando em uma trilha para a performance. Ouvi diversas vezes a trilha e tentei buscar as sensações que sentia enquanto ainda criança, quando sofria *bullying* por ser mais delicado e afeminado, senti-me preso naquele ciclo novamente, então utilizei as grades de minha casa para simular essa prisão.

Ao mesmo tempo em que me sentia neste passado tão presente durante o processo deste trabalho, me veio a necessidade de cantar sobre isto. Escolhi

um trecho da música *Big White Room* da cantora Jessie J. onde ela fala de desespero, de se perder, e, de achar por alguns momentos que perderá a cabeça. Essa música veio ao encontro do que eu estava sentindo durante a construção da performance: a sensação de reviver aquelas situações que, até pouco tempo, eram bem frequentes e difíceis de lidar, e assim, encaixou perfeitamente ao trabalho.

Considerações finais

Trabalhar com videodança é muito mais que apenas performar em frente a câmera, esta construção foi de grande dificuldade técnica, no que diz respeito a edição de vídeo e de trilha, ainda mais quando se tem pouca prática em software para esses fins. Como você quer ser visto? Quais são as possibilidades de som e imagem que causariam mais efeito durante a performance? Acredito que como resultado deste processo, consegui atingir meu objetivo enquanto *performer* e editor.

Para além destas questões, ao final da performance, me coloco na posição de superação (ou não) desses traumas e situações que me cercaram durante toda a minha infância e adolescência.

Figura 1 – Frames de diferentes momentos da videodança **Pejorativo** (Paim, 2020)



Link da videodança: <https://www.youtube.com/watch?v=WE69ztVrkhA>

Após terminar a gravação, sentei-me com minha mãe e conversamos muito sobre como as palavras pejorativas me prejudicaram e a ela também. O peso que carrego por minha orientação sexual fez ela se colocar no meu lugar e, assim, demonstrar ainda mais empatia e respeito por mim. Nossa conexão mãe e filho também teve um reflexo muito positivo após ela ter participado da produção desta videodança. Assim que editado, mostrei para ela o trabalho final e nos emocionamos muito.

Espero que essa videodança possa mostrar a mensagem, nesses tempos difíceis, de que sejamos mais tolerantes, respeitosos e principalmente, que tenhamos mais amor ao próximo.

Referências

OLIVEIRA, Ana Carolina Moura. **Videodançar**: um verbo possível - uma proposta metodológica para o ensino da videodança. Monografia, Licenciatura em Dança, Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, 2009.

WOSNIAK, Cristiane. Cine-dança e vídeo-dança: quando o pretexto se faz texto. In: NORA, Sigrid (org). **Humus 3**. Caxias do Sul: Lorigraf, 2007.

**(DES)ORGANIZAÇÃO:
QUESTÕES ACERCA DA OCUPAÇÃO PERFORMÁTICA EM ESPAÇOS
PÚBLICOS E SEUS ATRAVESSAMENTOS REPRESSORES**

Jamysson Ian Lima Souza (UFPB)

Esse relato sobre a performance **(DES)ORGANIZAÇÃO** é também um manifesto. Pensado e dedicado à memória do meu amigo, *Renan Barbosa da Costa*, morto em 18/08/2016 por um policial militar; e também à *Clayton Tomaz de Souza*, estudante de Filosofia da UFPB e militante estudantil, encontrado morto em fevereiro de 2020 após passar os últimos anos denunciando os abusos de poder dos seguranças da universidade e recebendo ameaças e cerceamentos dos mesmos.

Quem matou Alph? As ignições da performance aqui refletida partem dos tiros que perfuraram e silenciaram corpos pensantes e críticos. Existe um luto que faz mover na rua, morrer na rua e ocupar a rua, que é constantemente robotizada e construída como “lugar de passagem e não de encontro” como aponta Simas (2019), quando pensa na sistematização dos espaços urbanos na atualidade.

Sobre (m)eu corpo incomodado e movedor: Ian...

Desde criança a minha relação com os *chãos abertos* (espaços públicos) sempre foi muito presente; está nas ladeiras de Triunfo (sertão de Pernambuco) era de um contato tátil e memorial que me confortava à medida que me provocava a escavar os espaços de maneira orgânica. Existia uma ânsia de ocupar os chãos com fazeres e brincadeiras de pequeno. Era presente uma efervescência corporal em acompanhar os cortejos de Maracatu, as troças dos Caretas⁶⁸ e os blocos de carnaval. Estar na rua sempre me colocou em mim mesmo, com acionamento de pertencimento do chão sertanejo e construção socioafetiva dos atravessamentos do espaço. Existia

⁶⁸ Os Caretas são personagens do imaginário folclórico da cidade de Triunfo-PE. Mascarados que portam fantasias com chocalhos e um chicote intitulado de “relho” que saem ocupando as ladeiras da cidade principalmente no carnaval. É uma manifestação popular genuína da cidade localizada no alto sertão do Pajeú pernambucano.

um movimento no lugar público conforme ele ia sendo ocupado com movência. Lembra-me o que reflete Morais (2015), ao tratar das questões do **CORPOMAPA** e negociações do dançarino com o espaço na composição situada, que gera o acontecimento da improvisação dita como Recorte. Nesse caso, o acontecimento era um barulho energético do (m)eu corpo em está na rua, mas a rua, contando com a presença de seguranças, sempre me exigiu um comportamento de estar dentro de uma caixa formatada em regras. “A liberdade da rua”. Há liberdade na rua?

Levando em consideração essas estórias que existiam, mas não as percebia, vejo agora, durante meus interesses de estudo na graduação em Dança na UFPB, onde apanho historicamente minhas memórias arruaceiras e construo conexões com minhas inquietações dançantes. Esse apanhado se confronta com quem disciplina e impõe força na rua: A segurança pública, ou talvez a ausência dessa segurança. Essas redes de motivos desembocam no experimento performático aqui refletido.

Nascimento da desobediência performativa

(DES)ORGANIZAÇÃO surge em agosto de 2020, durante o processo em um componente curricular da graduação chamado: **Teoria do Movimento Corporal**, ministrado pela professora Candice Didonet, a quem deve ser enaltecida como importante propositora de acontecimentos políticos e artísticos do Departamento de Artes Cênicas da UFPB. A ação performática é tecida na natureza da improvisação, sob referência principal a tese de doutorado de Liria de Araujo Morais (2015), em que se estuda as dimensões físicas e sociais do espaço, e que, reverberam no acontecimento dançante. No nascimento dessa composição artística, os pensamentos de Morais (2015) eram os únicos a guiarem de forma teórica, em congruência com os incômodos ao ver diversas colegas artistas sofrerem censura por parte do equipamento de segurança da universidade. Todavia, durante o processo de investigação do ato - que reverbera até hoje, outros pensadores vão coletivizando essa produção. Vale salientar que não é um solo, pois **(DES)ORGANIZAÇÃO** só existe pelos atravessamentos do povo, da rua, dos guardas e dos pensadores que a

formatam intelectualmente. A ação performática se compõe pela necessidade de questionar diretamente os motivos de engessar a liberdade de expressão na UFPB, sabendo que ela é assegurada no capítulo I da Constituição Federal de 1988:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos tempos seguintes: [...] IX- é livre a expressão da atividade intelectual, artística científica e de comunicação, independente de censura ou licença. (BRASIL,1988)

Não percebendo o que diz o *livro das regras brasileiras* de 1988, insultos à liberdade de expressão - direito assegurado no artigo quinto da constituição brasileira, são constantes por parte de *representantes* ou seus servidores, de características moralistas, conservadoras e autoritárias. Com suas ideologias ignorantes e, vestidos com seus paletós de opressão, tentam a todo custo - e por vezes conseguem; alienar a massa da sociedade (TIBURI, 2018), contra os artistas que são transformados em corpos perigosos para o ambiente tradicional brasileiro e pessoas subversivas que ameaçam a integridade das estruturas hegemônicas do país. Será que o AI-5 (Ato Constitucional Número Cinco) continua camuflado nesses anos de democracia?

Devo um salve à todas as pessoas que contribuem e me fortificam em meio as tensões opressoras que emergem na performance, sendo a arte uma rede que se costura com pensamentos e parcerias plurais.

Das experiencias em (DES)organização

Quando falo em coletividade da performance é no sentido de que a composição só acontece porque, durante a ação performática nos chãos abertos existe um incomodo por parte dos ordenadores do espaço. É quando André Lepecki (2011), em seus estudos de Coreopolítica e Coreopolícia pensa nesses indivíduos responsáveis pela organização da cidade como coreógrafos e disciplinadores do ambiente, trazendo para o contexto de **(DES)ORGANIZAÇÃO** como repressores diretos que servem a um sistema higienizador.

No momento em que começa a ação performática sempre existe um ou dois dos seguranças presentes no ambiente, com o tempo em que o movimento vai acontecendo o segurança começa a acionar mais dos seus, é quando se inicia o cerco deles em motos, a pé, e reclamações de não poder estar ocupando determinado chão. A provocação maior é quando eu, enquanto artista em performatividade, começo a questionar, ou seja, verbalizar diretamente com eles. As falas são extensões da minha movência agonizante. Acaba sendo uma improvisação dançada-falada. Indago: “Qual sua função na Universidade?”, “A quem você protege?”, “Quem vigia, vigia o que?”, “Quem vigia, guarda?...” Quanto mais se questiona, mais esses corpos treinados a mandar e tornar o ambiente um espaço de fluxo robótico dos transeuntes, mais eles ficam atordoados, pois, refletir é difícil para quem porta ignorância.

A tensão se estabelece, eles se aglomeram, eu me retiro e os deixo desorientados por estabelecer um jogo linguístico que não tem sucesso por provocar reprodutores. Me retiro sentindo o chão desorganizado, pois entendo a arte em um dos papéis, como vetor subversivo de ritmos e, entendendo que o ritmo espacial é colocado pelos guardas, eu enquanto artista desarticulei essas estruturas. Outro elemento que bagunço, são esses corpos sistematizadores insatisfeitos pela ação anárquica. Nesse processo de investigação de **(DES)ORGANIZAÇÃO**, posso pensar que meu público alvo sejam essas (in)seguranças⁶⁹, e meu interesse seja o afetar com afeto. É posto aqui o termo “alvo” como objeto de chegada da arte, não alvo de bloqueio a manifestações artísticas que acontecem na UFPB. É uma troca de interesses e alvos: Daqui para lá, provocação em arte. Deles para cá? Silenciamento do corpo em arte.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal. 1988.

⁶⁹ (In)seguranças é posta aqui numa escrita poética, para ampliar o entendimento da segurança pública no papel dos guardas patrimoniais da UFPB, que não asseguram nenhuma proteção ao ambiente que é atravessado por intimidações.

LEPECKI, André. Coreopolítica e Coreopolícia. **Ilha Revista de Antropologia**, Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, v. 13, n. 1,2, 2012, p 41-60.

MORAIS, Líria de A. **CORPOMAPA**: O dançarino e o lugar na composição situada. Tese de doutorado, Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia, 2015.

SIMAS, Luiz Antonio. **O Corpo Encantado das Ruas**. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020.

TIBURI, Marcia. **Como Conversar com Um Fascista**. 13. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Record, 2018.

PERCURSOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM DANÇA NA FORMAÇÃO INICIAL DE LICENCIANDOS EM ARTE

Kathya Maria Ayres de Godoy (IA/UNESP)
 Adriana Celi Castelo Gomes (IA/UNESP)
 Daniella Rocco da Silva (IA/UNESP)

Apresentação sobre quem somos

Esse relato aborda as experiências vivenciadas no estágio de docência em 2020, pelas estudantes/estagiárias do Programa de Pós-Graduação em Artes - PPGA do Instituto de Artes – IA, da **Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP**, que é a única unidade universitária que se localiza na cidade de São Paulo, no Campus São Paulo. O IA vem se constituindo como um polo cultural na cidade de São Paulo, e oferece vários cursos de graduação em Arte, nas licenciaturas: Arte-Teatro, Artes Visuais e Música e nos bacharelados em Artes Cênicas, Artes Visuais, Canto, Composição e Regência e em diversos Instrumentos. No IA existe três Programas de Pós-Graduação: o PPG Música, o ProfArtes – que é um mestrado profissional interinstitucional entre oito IES e o PPG Artes que abarca três áreas de concentração: Artes Cênicas, Artes Visuais e Arte e Educação. Nesta última é que localizamos essa experiência.

Quando os estudantes de mestrado ingressam no PPG é oportunizado a eles a possibilidade de acompanhar o desenvolvimento das aulas junto ao docente orientador ou outro de sua escolha, mas que tenha relação direta com seu objeto de estudo. Dessa maneira duas estudantes/estagiárias optaram por acompanhar a disciplina Laboratório do Corpo: Dança e Educação, ministrada pela Prof^a Dr^a Kathya Godoy, Uma vez que elas pertencem ao **Grupo de Pesquisa Dança: Estética e Educação**⁷⁰ e também porque a docente é orientadora de Adriana Celi Castelo Gomes e Daniella Rocco.

⁷⁰ Criado em janeiro de 2006 pela Prof^a Dr^a Kathya M. A. Godoy, objetivou reunir pesquisadores, alunos, mestres e doutores na área da Dança e afins para discutir projetos e ações. O pressuposto do grupo visa entender que toda relação estética dialoga com o ensino e aprendizado. A finalidade das pesquisas é problematizar tais relações, do mesmo modo que se faz necessário entender como a estética e a educação convergem nos estudos da prática e da

Bem, aqui cabe explicar que essa disciplina está alocada no 4º ano do curso de Licenciatura em Arte. Esse curso é noturno e sua matriz curricular comporta disciplinas voltadas ao Teatro, Performance, Circo e Dança, o que torna um diferencial interessante para o ingressante e que vem ao encontro da integração dos cursos e projetos oferecidos no IA que tem como característica a fusão entre as linguagens artísticas. Desse modo, a dança além de estar presente em todos os anos da licenciatura, particularmente no 4º ano, todas as disciplinas são inteiramente voltadas para composição, pedagogias e estudo da dança. Iniciamos o ano, com reuniões para elaboração dessas aulas, pois a ideia era trabalhar na construção colaborativa do programa de ensino. Ministramos as três primeiras aulas com o foco no resgate dos estudos somáticos sobre o corpo, para revisar algumas abordagens e consideramos o conhecimento que já traziam nessa perspectiva levando em conta a atuação como licenciados. Dessa forma, optamos por um caminho sobre reflexões da dança como linguagem por meio de leitura de textos e experiências (LARROSA, 2014) que fossem vivenciadas no corpo e outras possibilidades de propostas relacionadas ao ensino e aprendizado da dança.

Intercorrências

Em virtude da pandemia COVID-19, o Instituto de Artes da UNESP, optou por suspender as aulas da graduação. Antes da efetivação da suspensão, propusemos uma continuidade das aulas via plataforma *Google* (disponibilizada pela universidade) e pelas ferramentas *Google Classroom* e *Google Meet*, porém não foi possível prosseguir diante do quadro. As três aulas ministradas presencialmente, e os encontros remotos com postagens no mural (vídeos, processos de criação, leituras e discussões *online*), referentes ao primeiro semestre, foram aproveitadas como atividades complementares (AACCs).

teoria da dança. Disponível em <https://www.ia.unesp.br/#!/pesquisa/grupos/danca-estetica-e-educacao/>. Acesso em: 26 set. 2020.

Uma nova luz

No segundo semestre, por decisão do **Conselho de Curso da Graduação**, todos os professores ofereceram disciplinas optativas de maneira remota. Então, propusemos algo que exigiu que repensássemos todo o programa já organizado. Tivemos uma nova situação: ensinar dança por meio remoto num novo contexto de sala de aula, absorvendo estudantes dos dois cursos – licenciatura e bacharelado, e de todos os anos (1º ao 4º). Outra questão estava em pauta, os estudantes que atendemos no primeiro semestre eram formandos e muitos outros haviam trancado o curso em anos anteriores, e corriam o sério risco de acabar o prazo de integralização e com isso, perderem a possibilidade de finalizar seus estudos, o que nos levou a elaborar uma abordagem que sustentasse a validação da disciplina.

Dessa forma criamos a disciplina optativa: **Estudos e abordagens sobre corpo e dança**, na qual desenvolvemos conteúdos curriculares que abarcaram as temáticas da dança, a dança como linguagem, a apreciação em dança e a criação como metodologia de ensino (ANDRADE e GODOY, 2018), e estratégias pedagógicas adequadas para um trabalho corporal na prática da dança *online*. Vale acrescentar que para esta disciplina, agregamos uma terceira estagiária Renata Fantinati, mestranda do PPG e integrante do GPDEE.

Os caminhos pedagógicos e a poesia

Perpassando tais encontros, pensamos numa estrutura metodológica que atendesse as reais necessidades do novo grupo, bem como em ações que despertassem alguns preceitos importantes sobre o corpo e sobre a dança, tendo em vista os *saberes em dança*⁷¹ transversais desta relação.

Percebendo que a ausência da prática corporal levava à uma compreensão equivocada sobre a linguagem em questão, fomos por um caminho necessário de (in)corporação⁷² desta prática da dança em todas as

⁷¹ Trata-se dos elementos que constituem a linguagem da dança (GODOY, 2013).

⁷² Esse conceito se refere a apropriação dos *saberes em dança* obtidos pela experiência ao vivenciá-los no e pelo corpo, ou seja, a compreensão do movimento que se expressa intencionalmente na linguagem dança (GODOY, 2016).

aulas, sendo aplicada ora no início, ora como proposta principal, ora como finalização da aula. Aos poucos fomos dando sentido àquele fazer que, além de contribuir para o conhecimento da dança, contribuiu para o (re)conhecimento de si, no qual estão inseridos o ato de se perceber e de poder experienciar por meio da consciência do seu corpo no espaço que habita.

Algumas das proposições foram feitas por meio de sensibilizações das mais diversas o que ocasionou o entendimento do corpo, pela escuta sensível e pelos estados de presença, num processo colaborativo de construção do *conhecimento sensível*.⁷³

Algumas percepções norteadoras

A primeira delas é necessidade minimizar a dificuldade do formato *online* tão sentido por todos, e, criar estratégias de conexão e *ambientação*⁷⁴, na busca da ressignificação do espaço de cada um para o desenvolvimento das aulas. É preciso dizer que nem todos os estudantes possuem espaço adequado para essas aulas, dividem com muitos familiares, tampouco o acesso à *internet*. Fatores como a minimização da luz, a proposição de músicas e leituras antes e durante e depois das práticas corporais, e a utilização de elementos como disparadores para composição, são exemplos de algumas práticas adotadas.

Detectamos que alguns estudantes ainda trazem uma concepção de dança atrelada aos estilos e modalidades, construída por estereótipos e pelas técnicas tradicionais mais conhecidas. Neste sentido, desmistificar e compreender a dança como linguagem, apresentar elementos que a

⁷³ Conceito desenvolvido por Godoy (2013), o *conhecimento sensível*, complementa esse pensamento, já que para esta autora o conhecimento é construído a partir dos saberes estabelecido pelo sujeito, que vem da sensibilidade e estesia e em conexão com o contexto que cada um está inserido." (p.186).

⁷⁴ Termo em construção (CASTELO, 2020) que pode ser entendido como o processo de ocupação do corpo e o espaço que ele ocupa, que perpassa a preparação do espaço físico para que se propicie maior conexão, atenção e percepção de si (ressignificação do espaço externo para a percepção do espaço interno). Esse processo pressupõe uma passagem do sentir para o perceber o corpo, o que possibilita atribuição de significados para as sensações. a atenção para o sentir, e assim passar do sentir para o perceber, atribuindo desta forma significado a esse sentir.

constituem, seus processos de criação e apreciação estética se tornou uma de nossas metas.

Destacamos a importância de sinalizar ao final de cada aula os percursos pedagógicos escolhidos por todas nós para o desenvolvimento de cada tema e conteúdos curriculares propostos. Nessa linha, a percepção sobre a organização pedagógica do que eles vivenciaram em aula no processo de formação docente, seja ele na iniciação, no técnico, bacharelado ou licenciatura, se constitui em outro ganho para esses estudantes. Seguir apenas o modelo didático tradicional, não supre essa lacuna, essa é uma das razões pelas quais apresentamos contextos didáticos diferenciados. Como ensinar está atrelado ao que ensinar. Os estudantes partilham, apreendem, vivenciam uma infinidade de conteúdos, porém eles ainda não conseguem estabelecer o que e como podem ser aplicados em cada contexto pedagógico.

Considerações finais

Todo o caminho construído neste ano, tendo em vista as problemáticas que enfrentamos, foi valioso enquanto experiência. Pensar e repensar essas construções nos fazem (in)corporar *saberes em dança* (GODOY, 2016) e visualizar o quanto importa o trabalho colaborativo em ações como o estágio de docência. Para cada aula, traçar objetivos que vão ao encontro das propostas da disciplina num novo contexto e falas dos estudantes de acordo com suas vivências nesse novo lugar, é enriquecedor no processo de aprendizado no programa de mestrado.

Algumas falas propulsoras desses estudantes⁷⁵

“o que era o meu corpo e o que eu escuto nele agora: pulsações”;

“a prática que me leva para outro lugar e isso é bom”;

“criar um espaço para si, um lugar de cuidado de criação que te dá sensibilidades e fragilidades”;

“recriar o espaço da sua casa e se apropriar dele, achar espaços e contornos com seu corpo”;

“ressignificação do corpo na quarentena”;

“dilatatar o espaço mesmo com outras presenças”;

⁷⁵ As frases citadas têm autorização dos alunos para publicação.

“envolver as pessoas de casa com o exercício corporal, descobrindo novas potências”;

“a influência do espaço no movimento e a maneira como o corpo se envolve nesses espaços”;

“manter ativo o corpo mesmo em espaços pequenos”;

“as aulas têm sido uma quebra de expectativas com a prática corporal, pois consigo alcançar os espaços como em presença no IA”.

Referências

ANDRADE, Carolina Romano de, GODOY, Kathya M. Ayres de. **Dança com crianças**: propostas, ensinios e possibilidades. 1 ed. Curitiba: Appris, 2018, p. 85.

GODOY, Kathya M. Ayres de. O desafio em formar plateia para dança. In: GODOY, Kathya Maria Ayres de (Org.). **Experiências compartilhadas em dança**: formação de plateia. 1. ed. v.1. São Paulo: Instituto de Artes da Unesp, 2013, p.186.

_____. Saberes em dança: possibilidades de rasgar espaços para a formação profissional emancipadora. In: **Anais do IV Congresso Nacional de Pesquisadores em Dança** – ANDA/ Comitê Dança em Mediações Educacionais. Julho, 2016.

AMPLIANDO O MOVIMENTO EXPRESSIVO: O ESPAÇO DA FORMAÇÃO CONTINUADA E O LUGAR DAS EXPERIÊNCIAS INTERATIVAS EM DANÇA NA ESCOLA

Belister Rocha Paulino (UNB)

Acreditando, assim como Larrosa (2018) que é a partir do nosso ser-estar-no-mundo, que temos algo para contar e algo para escrever, sublinho os percursos de uma trajetória de encontro entre arte e educação. Um olhar mais atento à prática pedagógica e às ações com o movimento e as percepções expressivas do corpo, me instigaram reflexões em torno da complexidade dos aspectos intrincados na relação corpo/espaco/movimento.

Depois de anos de atuação como pedagoga, outra licenciatura possibilitou perceber formas de se pensar a construção de caminhos para que o espaço da escola estivesse mais conectado com a expressividade que o corpo poderia desenvolver através do movimento. Uma formação em Dança (**Instituto Federal de Brasília - 2015**) marca o início de um percurso investigativo articulado com as inquietações entre dança e educação percebidas nas fronteiras interdisciplinares que a arte me pode levar a partir desse encontro.

No mestrado em Artes Cênicas (UnB - 2016/2017) investiguei a relação dança, educação e deficiência, propondo intervenções com o movimento expressivo na escola de educação especial em que trabalhei entre 2004 e 2016. Depois dessa experiência, passei a atuar na Unidade de Educação Básica - UNIEB - da CRE de Santa Maria - e novos desafios foram se firmando na trajetória de vinte anos de sala de aula, que a partir desse momento, foi transformada pelo contato com a formação de professores, principalmente na atuação no **Centro de Vivências Lúdicas da Oficina Pedagógica**.

Nesse espaço de formação continuada de professores da rede pública do Distrito Federal, iniciei ministrando cursos que já eram disponibilizados a cada semestre e com os quais me senti motivada a apresentar uma proposta própria de curso. Partindo da minha pesquisa de mestrado, apostei no desafio de uma releitura, assim como destaca Larrosa (2018), para reinventar algo que

conhecia, ampliado agora ao contexto da formação de professores. E assim nasceu o curso de formação continuada em dança: **Movimento, Arte e Expressividade na Escola - MAE**, uma experiência que traduziu formas de pensar a relação do corpo com o espaço e todos os elementos ao seu redor.

O curso MAE, ministrado no segundo semestre de 2019, marca o início de um percurso investigativo em dança, agora no doutorado em Artes Cênicas na UnB. Mesmo em meio a dúvidas e dificuldades, próprias dos inícios, me deixei guiar pela força que me atraía e exigia uma atenção especial em todas as formas de ver e pensar as práticas pedagógicas que me dispunha a construir naquele momento.

Essa experiência de formação reformulou conceitos nos quais a dança foi percebida e experimentada em compartilhamento de práticas interventivas e trocas entre os participantes das diversas modalidades de ensino que participaram do curso. Percebemos que as práticas pedagógicas podem estar centradas no aluno em interação com sua corporeidade e as maneiras de se relacionar com o mundo e que a expressividade do movimento pode fazer parte do cotidiano escolar.

As estratégias voltadas para o movimento/dança possibilitaram a construção de experiências compartilhadas em processos de socialização para o favorecimento da aprendizagem e saberes numa perspectiva de coletividade. As relações estabelecidas em processos criativos com o movimento ampliaram olhares e possibilidades de práticas a serem desenvolvidas na realidade e especificidade das turmas dos professores participantes, incentivando outras formas de se trabalhar a dança, diferentes das que estavam acostumados no dia a dia da escola. (GODOY, 2014)

As estratégias interventivas e as atividades desenvolvidas no curso partiram de uma fundamentação teórica sobre dança e educação, que acompanhou a proposta enviada à Secretaria de Educação. Dessa forma, destaquei, dentre outros aspectos, o papel da arte nos processos cognitivos e formativos que permite uma articulação entre o que o aluno conhece e os novos desafios apresentados, ao lado de uma atuação mediadora do professor

na perspectiva de quem diz *faça comigo* em vez de *faça como eu* (DUARTE JÚNIOR, 1981; KASTRUP, 2001).

O curso destacou os conceitos de Dança Educativa da abordagem de Laban (1989), que propõe o movimento na escola priorizando processos de experimentação criativa. Essa prática na escola, atua para despertar os alunos da imobilidade e para o aprimoramento da consciência corporal. O curso pautou-se, portanto, na reflexão do corpo e do espaço para compreender aspectos da corporeidade e suas conexões expressivas.

A dança na escola, assim, vai trabalhar o corpo numa perspectiva interdisciplinar ao percebê-lo como um organismo vivo que faz parte de um processo evolutivo da natureza e da cultura, suscetível às trocas e as relações que possibilitam seu aprendizado e desenvolvimento. (FALKEMBACH, 2012)

A corporeidade se relaciona com tudo que os sujeitos desenvolvem em seus corpos, num processamento das experiências que se acumulam a partir do movimento. As impressões arquivadas são construídas subjetivamente na interatividade, para criar uma biografia corporal, que alicerça o vínculo como o mundo. (NASCIMENTO, 2013)

Entender o corpo como uma linguagem do indivíduo e sua existência no mundo é uma forma de contruir as bases para uma aprendizagem que abarca a corporeidade. O espaço será uma expansão das experiências que o corpo vivencia. Quanto mais for desnudado esse espaço, mais relações significativas e ressignificadas serão estabelecidas e a experiência será uma atividade de encontro frente aos estímulos do entorno. (PARAGUAI, 2008).

Nessa reflexão da interatividade do corpo com o espaço, a proposta do curso foi justificada, também, pela necessidade de formação continuada de uma prática, já enfatizada no currículo e nas etapas de ensino, mas muitas vezes deixada de lado ou desenvolvida, basicamente, em ações pontuais e festividades da escola. Nos parâmetros Curriculares Nacionais de 1997, vimos o reconhecimento da Dança, Música, Teatro e Artes Visuais, como linguagens que têm sua própria gama de conhecimentos específicos e isso possibilitou a reflexão sobre o significado da Arte na educação na perspectiva do

desenvolvimento da sensibilidade, da percepção e da imaginação, além de favorecer ao aluno relacionar-se criadoramente com as outras disciplinas do currículo. (BRASIL, 1997)

Iniciamos o curso refletindo a importância da arte nas experiências significativas no espaço escolar e nosso símbolo foi um regador, que esteve pela sala, cheio de flores e nas lembrancinhas que levamos para casa. Nos apresentamos a partir de uma árvore que coloria a nossas lembranças da infância ou momentos de agora, tivemos poemas de sementes e jogamos nossos corações na leveza dos ventos e dos inícios, nos quais a gente quer ver florescer as esperanças. O início dessa experiência foi uma esperança de florescimento: *“Somente a semente semeada sente o abraço carinhoso da terra... Fala dos encantos da semente... Semeia outras sementes poéticas.”*⁷⁶

Se o ofício de professor é uma ação cíclica, como nos diz Larrosa (2018), semeamos, cuidamos, colhemos e voltamos a semear, a cuidar e a colher em todo o tempo em que estamos nessa jornada de ensinar e de aprender. Terminamos o curso com a simbologia da árvore da vida. Teci um macramê, que aprendi a fazer especialmente para essa turma e assim, cada participante recebeu uma árvore para lembrar que a semente pode crescer e se tornar algo maior e mais forte.

A interatividade dos movimentos compartilhados e vivenciados nesses encontros com o outro e consigo mesmo, foi uma experiência de aprendizado para todos participantes. No compartilhamento de práticas, plantamos sementes de autonomia e emancipação ao refletirmos sobre uma formação na qual os professores vão atuar no desenvolvimento dos alunos a partir dos elementos que constituem a nossa corporeidade. O grupo se fortaleceu criando junto e vivenciando uma prática de dança coletiva, diferente da que estavam acostumados.

As bases para uma dança interativa se construiu nesse processo artístico de composição do movimento, no qual aspectos da formação se tornaram importantes para compreender a emancipação e autonomia dos

⁷⁶ Trechos do poema de Adelino Gomes, disponível em: <https://www.luso-poemas.net/modules/news/article.php?storyid=322630>. Acesso em: 22 set. 2020.

sujeitos. Nessa formação, a arte auxilia na atualização de contextos, lugares e práticas em caminhos permeados de significações, sendo mesmo a mediadora de práticas emancipatórias: “Trabalhar processos artístico-educativos em dança sob a perspectiva da interatividade e da ampliação da relação entre os corpos é pensar a dança com elementos do movimento que promovem ações emancipadoras”. (RENGEL, 2017. p. 66).

Cerceada pelo corpo em movimento, como promover uma formação continuada em arte/dança para a autonomia e emancipação? Fernandes (2006) destaca que o corpo se emancipa ao articular uma linguagem através da dança, que para ela, é uma forma do registro corporal de quem somos. Então, como fazer arte a partir do corpo? A autora responde que isso é possível ao permitirmos que o cotidiano seja contaminado pela arte e que o corpo seja pensado a partir dele mesmo.

A partir dos encontros do MAE, um novo percurso investigativo começa a ser pensado. Chego ao **Ampliando o Movimento Expressivo (AME)**, sem que percebesse, de início, o que sua sigla formaria. O AME vem com todos os desejos e simbologias possíveis de uma prática que se pretende se ampliar para além dos espaços de formação, chegando aos lugares em que a aprendizagem é promovida formalmente.

Nessa etapa, novos encontros para dançar estão sendo preparados. Não da maneira como foram pensados inicialmente, com encontros presenciais, mas adequados a esses tempos de distanciamento social instaurados pela pandemia do coronavírus. A experiência de dançar na escola se expandirá em modos imaginativos de mover-se pela ativação da palavra, seja da literatura, ou da escrita poética de si. Vamos escrever o movimento e dançar a palavra para desenvolver a imaginação. O poeta inspirou as reflexões iniciais ao escrever: “O olho vê, a lembrança revê e a imaginação transvê. É preciso transver o mundo.” (BARROS, 2016. p. 55).

Resistimos e insistimos em modos de continuar a pensar dança e educação, mesmo dentro desse cenário incerto e que tanto está impactando formas, espaços e sujeitos da aprendizagem. Queria uma

continuação/ampliação da potência de estar junto e criar o movimento no compartilhamento de práticas e intervenções criativas em dança, mas outras experiências em dança vão acontecer nos espaços remotos, como toda formação, continuada ou não, está se desenvolvendo nesse lugar de expectativa e esperança de que tudo se estabeleça, não como um novo normal, mas como uma realidade que surge da criação e ressignificação dos sentidos e das práticas de um por enquanto.

Referências

BARROS, Manoel de. **Livro sobre Nada**. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2016.

BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais. **Artes**. Ensino Fundamental. Séries Iniciais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

DUARTE JR., João Francisco. **Fundamentos Estéticos da Educação**. Campinas, SP: Papyrus, 1981.

FALKEMBACH, Maria Fonseca. Quem Disse que não Tem Espaço para a Dança na Escola? In: FERREIRA, Taís. FALKEMBACH, Maria Fonseca. **Teatro e Dança nos Anos Iniciais**. Porto Alegre: mediação, 2012.

FERNANDES, Ciane. **Como Fazer Parte a partir do Corpo?** TFC. Edição 01. Ano 03. UFBA, 2006.

GODOY, Kathya M. Ayres de. **Marcas sobre a experiência na formação continuada na arte no projeto poéticas da dança na educação básica**. Anais do XII Congresso Estadual Paulista de Formação de Professores. UNESP, 2014.

KASTRUP, Virgínia. Aprendizagem, Arte e Invenção. **Revista Psicologia em Estudo**, Maringá. V.6, n.1. p. 17-27, jan/jun. 2001

LABAN, Rudolf. **Danza Educativa Moderna**. Traducción de Amanda Area Vidal. Paidós: México, 1989.

LARROSA, Jorge. **Esperando não se sabe o quê** - sobre o ofício de professor. Tradução: Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

NASCIMENTO, Marcelo de maio. Dança e Corporeidade - Considerações fenomenológicas do espaço dançado e o corpo percebido. UFRGS: Cena, 2013. Disponível em:

<http://seer.ufrgs.br/index.php/cena/article/view/41142/28629>. Acesso em: 29 jul. 2017.

PARAGUAI, Luísa. Interfaces Multisensoriais: espacialidades híbridas do corpoespaço. Revista FAMECOS. Porto Alegre. n. 37, dezembro, 2008.

RENGEL, Lenira et al. **Elementos do Movimento na Dança**. UFBA, 2017.

O PASTORIL NA ESCOLA: RELATANDO UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II

Larissa Kelly de Oliveira Marques (UFRN)
Andreia Silva de Melo (UFRN)

As danças populares manifestam a vida de um povo, por meio de expressões e celebrações da cultura. Atreladas às tradições, essas danças englobam costumes, histórias e crenças cultivadas pela existência de uma comunidade. O perfil das danças populares envolve brincantes e plateia numa celebração de vivências que ultrapassam a elaboração de movimentos perfeitos. O objetivo é apresentar a singularidade de um povo e despontar sua alegria por meio da arte da dança. Segundo Gifoni apud Santos (2008, p. 1) o valor cultural por meio das danças populares “transmite ideias e costumes de uma geração a outra”.

As dinâmicas culturais se atualizam e se ressignificam no cotidiano das nossas existências. As danças, como manifestações da cultura, podem ser experienciadas por meio do ensino-aprendizagem dentro de uma dada comunidade, abordagem que deve ser também compartilhada dentro do espaço escolar, dentro da área de conhecimento da dança.

Marques *apud* Santos (2008) comenta que desde 1997, a Dança foi regulamentada pelos **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)**, como conteúdo que deve ser desenvolvido na escola. Nesse sentido, as danças populares podem ser trabalhadas como uma das possibilidades de abranger aspectos relacionados à vida de um povo e de sua cultura.

Ainda é observado um descaso constante em relação à valorização das manifestações populares, não somente pela comunidade, mas também nos espaços escolares. Como o saber erudito está inserido ao longo dos tempos, nas diversas disciplinas escolares, o saber popular muitas vezes só aparece nas comemorações de calendário festivo da escola, que incluem as danças populares, onde a festa torna-se momento de celebração, dissociada de uma aprendizagem cultural significativa, sistematizada e integrada ao currículo escolar. Brasileiro apud Santos e Tavares (2012) reafirma essa situação ao

relatar que a dança frequentemente é apresentada apenas nas confraternizações escolares, mostrando-se como um divertimento para as crianças e os jovens, sem uma fundamentação teórico-prática, que possa alicerçar o seu ensino. Nesse contexto, observamos que, quando as danças populares são ensinadas na escola, se restringem a um aprendizado pautado na reprodução de movimentos transmitidos pelo professor de Educação Física ou de Artes sem uma contextualização desses gestos e sem considerar a vivência cultural dos discentes, seus interesses e motivações. Segundo Marques *apud* Santos e Tavares (2012), o aprendizado da dança, nessa situação, é geralmente uma cópia, um plágio que reproduz uma sequência de movimentos de uma dança já existente.

Diante dessa problemática, o nosso artigo se debruça sobre o universo das danças populares e as possibilidades de ensino nas aulas de dança na escola, buscando trazer uma discussão em torno da viabilidade de tratar esse conteúdo de forma que os educandos participem ativamente do processo de aprendizagem e elaboração de uma dada manifestação dançante.

Trata-se de um relato de experiência vivido na disciplina de **Estágio Supervisionado III**, no primeiro semestre do ano de 2013, na Escola Municipal de 1º e 2º graus Vicente de França Monte, localizada no Município de São Gonçalo do Amarante, RN. Dentre as várias manifestações de dança, elegemos o Pastoril como foco da nossa intervenção pedagógica por ser um folguedo popular muito presente no lugar em que se situa a Escola.

O nosso escrito tem por objetivos refletir sobre as contribuições das danças populares para o ensino da dança; indicar uma possibilidade de trabalhar o conteúdo do pastoril com adolescentes do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental II, considerando as experiências corporais trazidas pelos educandos e a leitura crítica e contextualizada desse folguedo.

Entendemos que refletir sobre essa temática é importante, pois valoriza o estudo das manifestações de dança que estão presentes no entorno da escola e que, muitas vezes, não são conhecidas pelos próprios professores, gestores e alunos ali inseridos, o que restringe sua vivência apenas à

comunidade que os acolhe. Trazer essas danças para a escola favorece o entendimento das relações históricas e de movimento que se inscrevem em sua gestualidade. Envolve os discentes em vivências corporais que possam propiciar o conhecimento da linguagem observada no seu próprio corpo e no reconhecimento do corpo do outro, para assim se compreender e se conscientizar sobre a relação do dançar e perceber o movimento no meio social ao qual pertencem.

Contextualizadas e vividas por um povo, as danças populares devem estar inclusas na grade curricular da escola, propiciando aos educandos a oportunidade de acessar e ressignificar vários saberes culturais inscritos na gestualidade dos corpos que dançam um frevo, um maracatu, um coco de roda, etc. Os alunos poderão conhecer o corpo, e, ao conhecê-lo, perceber o corpo do outro pela forma de cada um se expressar gestualmente. Assim, o educando pode aguçar a sua observação, construir conceitos, identificar possibilidades de dialogar as suas referências com as dos outros e criar relações sobre o conhecimento da dança, buscando responder questões como: O que danço? Como danço? Como os outros dançam? O que essa dança significa para mim?

Dessa maneira, compreendemos que a escolha do tema proposto favorece ao conhecimento e à valorização da cultura local por parte dos discentes, bem como, fomenta no espaço escolar a possibilidade de atribuir outros sentidos acerca dessas manifestações culturais por meio da vivência das danças e do acesso aos grupos folclóricos existentes na região. Em nosso caso, conhecer o pastoril é uma forma de trazer para a escola um saber presente na comunidade (Grupo do Pastoril de Dona Joaquina⁷⁷), ampliar nossa compreensão junto aos educandos sobre essa manifestação e experimentar maneiras diversas de vivenciá-la.

Na prática em sala de aula, uma roda de discussão foi aberta para que os alunos pudessem dialogar sobre as danças populares. Depois, os alunos

⁷⁷ Grupo de Pastoril que mais se destaca na região de São Gonçalo do Amarante (RN). Institucionalizado no ano de 2004, pela coordenação e diretoria do Grupo. É composto por dois conjuntos de brincantes, um infantil e um adulto. Os homens que participam do folguedo são os músicos e o Velho. Os integrantes ensaiam no espaço da Associação do Município.

ficaram responsáveis em pesquisar sobre os grupos populares existentes na comunidade local na qual residem e fazer um relato sobre esses grupos em sala de aula. Um questionário foi elaborado, com a utilização do quadro negro, para anotar as seguintes questões: Você já observou alguma dança? Qual? Onde observou? Você já dançou? E as danças da sua comunidade? Como são os grupos populares? Solicitamos também que eles trouxessem para a sala de aula o relato de alguma experiência que obtiveram com dança naquela localidade.

No encontro seguinte, dispostos num círculo, os alunos puderam trazer suas lembranças à sala de aula. Por suas evidências, algumas alunas relataram que já haviam participado do Pastoril de Dona Joaquina, como também suas mães e avós. Outros falaram que tiveram oportunidade de assistir a uma apresentação desse grupo na escola em que haviam estudado, no ano anterior.

Partimos para o estudo da cultura local, com ênfase, no supracitado Pastoril de Dona Joaquina, grupo que mais se destaca e, por isso, mais atuante na região. Dialogamos sobre a importância de sua representação na comunidade, e os fatores históricos que vinculam esses alunos ao cenário de sua cultura. Em seguida, assistimos a alguns vídeos de apresentações realizadas por esse folguedo.

Na sequência de aulas, os discentes anotaram as movimentações das pastoras durante a dança, como: deslocamentos, giros, transferências do peso do corpo e formas espaciais coreográficas, fazendo suas observações. A identificação dos passos representados no Pastoril pelos alunos, contribuiu para aproximá-los da cultura local e assim refletirem sobre a importância dos estudos da dança popular dentro do espaço escolar.

Buscamos marcar uma apresentação do Grupo na escola, uma vez que entendemos que um contato direto com os brincantes, na troca de vivências de passos e diálogos, pode contribuir para o envolvimento dos alunos nesse processo, mas, não foi possível devido ao tempo do estágio e a indisponibilidade do Grupo, que já se encontrava com a agenda cheia.

Seguindo as abordagens marcadas pelas observações dos alunos nos vídeos do Grupo de Pastoril de Dona Joaquina, buscamos, junto aos discentes, identificar a gestualidade que atravessa esse folguedo, adequando as características do Grupo às percepções dos alunos. Neste estudo, utilizamos a referência de Laban (1978), para identificar alguns aspectos que estruturam os movimentos na dança do pastoril.

Surgiram, assim, algumas proposições dos alunos para a organização de outras possibilidades de dançar o Folgado. Escolhemos uma das músicas do vídeo do Grupo, observado pelos discentes, para vivenciar a dança. Na encenação do folguedo, as turmas partiram do conceito de rivalidade que existe entre os dois cordões do pastoril, o vermelho e o azul. Nessa representação, determinamos que as meninas representassem o cordão encarnado, enquanto os meninos, o azul.

A criação de gestos individuais para cada integrante foi proposta de acordo com as lembranças que eles possuíam sobre a gestualidade que haviam apreciado nos vídeos trabalhados em sala e/ou em outros momentos de apreciação e contato com esse folguedo. A gestualidade individual passou a ser compartilhada e organizada coletivamente (movimentos deslizados, saltitados, e requebrados foram incorporados) na formação dos dois cordões.

Ao final da montagem coreográfica, uma análise do processo foi aberta para que os alunos pudessem discutir sobre as aulas que ocorreram durante o estágio e suas percepções com a dança e movimentos descobertos, por meio da linguagem do corpo.

Ao escrevermos sobre a experiência de trabalhar o pastoril com os alunos, pudemos perceber que exercitar ao lado deles conhecimentos que podem ser dialogados com sua aprendizagem cultural, foi muito significativa, uma vez que nos possibilitou a construção do conhecimento por meio da linguagem da dança.

No início das aulas práticas, foi diagnosticado que os alunos se mostravam ainda acostumados com a colagem de passos e movimentos. Mas, com a frequência às aulas, foi possível perceber que os discentes começaram

a se adaptar à proposta oferecida, daí se tornarem mais desinibidos para desenvolver os movimentos e colaboraram significativamente com o processo de criação.

Este escrito foi construído a partir de uma pesquisa histórica da cultura popular da localidade, para poder desenvolver uma atividade de ensino na escola, baseada na linguagem da dança, como fator principal na metodologia do educar, de forma a promover a valorização da cultura das crianças numa constante reflexão sobre os conteúdos da dança popular abordados no ambiente educacional.

Referências

LABAN, R. **Domínio do movimento**. Ed. organizada por Lisa Ullmann. Tradução: Anna Maria Barros de Vecchi e Maria Sílvia Mourão Netto; revisão técnica: Anna Maria Barros De Vecchi. São Paulo: Summus, 1978.

SANTOS, P. B. A aplicação de danças folclóricas nas escolas públicas. **Revista Digital**, Buenos Aires, n. 122, ano 13, julho, 2008. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd122/a-aplicacao-de-dancas-folcloricas-nas-escolas-publicas.htm>>. Acesso em: 5 maio 2013.

SANTOS, F.; TAVARES, J. da S. R. Revisitando as danças populares na escola a partir de uma linguagem cênica: as escolas de laranjeiras como palco. **VI Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade**, São Cristovão-SE, set. 2012. Disponível em: <http://www.educonufs.com.br/cdvicoloquio/eixo_09/PDF/9.pdf>. Acesso em: 8 mai. 2013.

ESCRITAS DO CORPO COM UM OLHAR SENSÍVEL À COMUNICAÇÃO

Lívia Citelli Nascimento (UFRJ)*

Introdução

A presente pesquisa surgiu durante o primeiro semestre do ano de 2018, quando cursei a disciplina de Educação e Comunicação II (LIBRAS), durante as aulas me recordei de uma parte da minha vida que a muito tempo não tinha contato. No bairro onde cresci, por alguma razão desconhecida, haviam muitos surdos, desde muito pequena através do convívio e da amizade que fomos construindo, aprendi a me comunicar com eles me tornando fluente na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Fui inserida na Comunidade Surda através desses amigos e recebi meu “sinal” (gesto de identificação individual) ainda na infância. Com o passar dos anos pude acompanhar de perto todas as dificuldades, preconceitos e obstáculos que cada um deles enfrentou da infância até a fase adulta. Uma das meninas, gostava muito de dançar e até tentou fazer ballet por um tempo, ela dizia que sentia o ritmo da música vibrar no chão e em sua pele, porém desistiu, pois não conseguia compreender a professora e os outros colegas da turma se sentindo excluída. Diante de todas essas experiências parei para refletir, como eu poderia melhorar essa interação entre a dança e a LIBRAS afim de proporcionar uma melhor comunicação entre professor de dança e aluno em sala de aula?

A partir do reconhecimento da importância dessa comunicação em sala de aula, a percepção da língua dos sinais como uma língua corporal e da dança como linguagem corporal foi que surgiu esse trabalho.

Aspirando um Glossário

No início da pesquisa me deparei com muitos Glossários (um vocabulário de sinais específicos) para cada área de conhecimento escolar como: física, química, matemática, português, etc. Onde os termos específicos de cada disciplina têm o seu sinal correspondente, possibilitando um melhor

entendimento do aluno. Descobri também que o Glossário da Dança ainda não existe, talvez pelo curso de Licenciatura em Dança ainda ser um curso recente e não termos dança na maioria das escolas, ou talvez pelo grau de importância que a sociedade dá as artes no geral, enfim não sabemos ao certo o motivo, mas sabemos que ele nunca foi criado. Havia encontrado meu objetivo, decidi criar esse glossário.

Ainda durante a disciplina de **Educação e Comunicação II** (LIBRAS), houve a descoberta da *SignWriting* (um sistema para representação de gestos, aplicado às línguas de sinais), e que a mesma se originou da *DanceWriting* (um sistema para representação de coreografias, aplicado ao ballet e a dança em geral). Ambas foram criadas por *Valerie Sutton*, uma bailarina americana, que elaborou o *Sutton Movement Shorthand* em 1951, a partir de suas pesquisas sobre o coreógrafo dinamarquês *Auguste Bournonville* (SUTTON, 1981). Essas notações de movimentos têm o mesmo padrão de escrita o que nos traz uma aproximação da Dança com a LIBRAS. Pensando em notações de movimento, o que temos mais próximo hoje na dança é o sistema *Labanotation* (ALMEIDA, 2017). Essa descoberta me trouxe um questionamento sobre o quão semelhantes essas notações de movimento são e como eu poderia utilizar isso para a criação do Glossário.

Cada movimento seja ele de uma língua ou uma linguagem pode ser grafado, a diferença é que na LIBRAS os movimentos são realizados com as mãos e com expressões faciais, caracterizadas pelo gesto, já na dança temos movimento com todas as partes do corpo, movimentos amplos unidos ou não ao gesto.

As notações dos movimentos surgiram a fim de registrar esses movimentos sem que se perdessem a essência dos mesmos, tanto na dança como na LIBRAS cada movimento tem uma mensagem, tem uma força, tem uma potência, observando essas escritas pude notar a semelhança entre elas, a direção em que se inicia e termina, os traços que representam os movimento mais curvos ou mais retos, etc., toda essa observação trazida para o corpo possibilita uma aproximação da língua LIBRAS e da linguagem dança.

Existem artistas poetas surdos que buscam a *SignWriting* para transcrever suas poesias sem que haja a tradução para o português para não perder a essência dela. Isso me fez refletir no quão importante é para qualquer pessoa o potencial criativo e as suas criações. Enquanto professora de dança acredito que devemos desenvolver a criatividade dos alunos, mas como criar sem um ponto de partida? Como fazer uma aula de dança se não compreendo a proposta? Como me comunicar com um aluno surdo sem cair na repetição de movimentos? Proponho através dessa pesquisa chegar a esses movimentos e proporcionar ao aluno recursos para se expressar, se comunicar e criar, proponho uma liberdade criativa, e um lugar onde a Dança faça sentido não só como movimentar o corpo, mas como arte e poesia.

[...] como expressão da beleza integrada ao ser bom, como manifestação da sua própria essência não fica restrita a métodos, formas e habilidades motoras. Assim, transformar qualquer movimento do corpo em arte é penetrar na consciência profunda, envolvendo o âmago da materialidade mais densa em sua potencialidade como criação. Transformada em atos mais purificados, manifestando e intensificando o movimento como condição de existência num nível de integração com todas as especificidades. Portanto, este tipo de visão da dança permite com que haja superação de oposições cegas, dogmatismos e disputas egóicas, isto é, como revelação constante da criação e como agente de integração ilimitada entre todas as ações. Logo, viver a dança enquanto princípio do Uno e do múltiplo é a todo momento transcender concepções redutoras da dança, como por exemplo, vê-la como mero objeto de entretenimento. Por conseguinte, neste estado de dimensão da dança, ela é o meio que permite a penetração na origem de todas as coisas, um processo de purificação, cujo objetivo máximo é a auto realização. A dança, como auto realização, é uma união entre o ser bom e o ser belo. (GARCIA, 2009, p. 66)

Dentro dos estudos de Rudolf Laban, realizei um recorte onde utilizo inicialmente apenas a cruz dos esforços e as ações básicas do movimento (socar, flutuar, pontuar, pressionar, chicotear, torcer, sacudir, deslizar) (FERNANDES, 2006), para analisar a forma como são grafadas essas ações em *labanotation*, os sinais em LIBRAS que se aproximam dessas ações e suas grafias em *SignWriting*, e através das semelhanças entre elas propor sinais para o início de um Glossário.

Considerações finais

A pesquisa ainda se encontra em andamento na fase de estudo e análises onde num primeiro momento resultará na minha monografia, propondo sinais correspondentes a cruz dos esforços e as ações básicas do movimento, mas possivelmente em um futuro próximo terá continuidade pois o que me move dentro dessa pesquisa é o desejo de criar cada vez mais possibilidades de comunicação e para isso ainda existem muitos questionamentos, e um longo caminho até a criação de um **Glossário da Dança para LIBRAS**.

Referências

ALMEIDA, Marcus Vinicius Machado. Reflexões sobre a Labanotation. **REVISTA CENA**, v. 1, p. 87-100, 2017.

FERNANDES, Ciane. **O Corpo em Movimento**: O sistema Laban/Bartenieff na formação e pesquisa em artes cênicas. São Paulo: AnnaBlume, 2006.

GARCIA, Helena M. et al. DANÇA E CIÊNCIA: UMA REFLEXÃO PRELIMINAR ACERCA DE SEUS PRINCÍPIOS FILOSÓFICOS. **Boletim Interfaces da Psicologia da UFRuralRJ**. Disponível em: <http://www.ufrj.br/seminariopsi/2009/boletim2009-1/garcia.pdf>. Acesso em: 26 out 2020.

SUTTON, Valerie. **Signwriting**. Disponível em: <http://www.signwriting.org/>. Acesso em: 25 jan. 2019.

POÉTICAS QUE TECEM O SAMBA: ACESSIBILIDADE EM TRÂNSITOS POÉTICOS

Luana Lordêlo Cunha (UFBA)

Abrindo os tecidos, propondo texturas que dançam

A atividade curricular em comunidade e sociedade (ACCS), denominada **Acessibilidade em trânsitos poéticos** é ofertada no curso de graduação em Dança em parceria com o Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos (IHAC) desde 2004 na Universidade Federal da Bahia. No período de 2019.1 este componente foi guiado pelos professores Eduardo Oliveira e Cecília Accioly; ambos da escola de dança da UFBA; e Maria Beatriz Barreto, do IHAC; com atividades na UFBA e no CAP (centro de atendimento pedagógico ao deficiente visual). Propondo, portanto, discussões sobre corpo, dança, acessibilidade e estéticas artísticas, como por exemplo a audiodescrição em cena. Posteriormente, transitamos as discussões para uma prática de samba. A partir do processo desta prática, chegamos a seguinte pergunta: o tecido como costura metodológica⁷⁸ para acessar o passo do miudinho pode ser um trânsito poético para a pessoa com deficiência visual? A ideia deste relato é refletir esta experiência estética como possível trans(formação)⁷⁹ de olhares para si, para o outro, para a comunidade, e, sobretudo, para práticas de dança que ainda hipervalorizam o sentido da visão. Duarte Jr, reflete sobre este sentido vinculado a experiência:

Ver as coisas do mundo, portanto, consiste numa experiência, na medida em que elas nos mostram presentes, postando-se frente ao nosso corpo. Já olhar uma imagem não possui este caráter inteiriço da experiência, dado não se poder alterar, frente a ela, distâncias e perspectivas em relação ao representado; isto, sem contar os outros sentidos, que também se acham envolvidos numa verdadeira experiência, bem como as evidentes distorções do real verificadas em

⁷⁸ O tecido como costura metodológica será utilizado enquanto recurso tecnológico para o acesso aos princípios do miudinho no samba de roda.

⁷⁹ “A visão transdisciplinar é resolutamente aberta na medida em que ela ultrapassa o campo das ciências exatas devido ao seu diálogo e sua reconciliação, não somente com as ciências humanas, mas também com a arte, a literatura, a poesia e a experiência interior.” (NICOLESCU, MORIN e LIMA DE FREITAS, 1994, p.2).

toda e qualquer representação imagética, seja ela obtida por que meio for. (DUARTE JR, 1991, p. 101)

A experiência aqui, torna-se uma verdadeira abertura ao desconhecido, numa relação entre o visível e o invisível revelado por Merleau-Ponty em Perobelli (2013). As relações poéticas tecidas nestes encontros, vão além de se “adaptar” a pessoa com deficiência, como uma atitude de colonizadora do corpo. Essas relações adentram camadas mais profundas de se refletir de que maneira a arte pode possibilitar o encontro entre o visível e o invisível.

Tecendo o samba: A Dança popular em acessibilidade

Ao longo do componente ACCS, os professores abriram para os estudantes que desejaram trazer práticas artísticas para compartilhar com os demais e com a comunidade do CAP. Foi, contudo, partindo das discussões e observações com o grupo que surgiu o desejo de experienciar o tecido como trânsito poético para o samba de roda. No primeiro momento da prática, em roda, os tecidos foram distribuídos e observados pelo grupo, eles possuíam um tamanho pequeno, que cabia nos pés e com um tecido fino, como uma malha leve, de modo que podiam deslizar. O chão não era de madeira, como nas salas de dança da UFBA, porém foi possível colocar o tecido no chão e experimentar várias ações: de deslizar os calcanhares pelo tecido, abrir e fechar os dedos dos pés, levar o tecido para frente e para trás, reverberando nos movimentos de joelho e quadris, chegando aos ombros e ao princípio do passo do miudinho.

O miudinho como explica Martins (2006, p. 53), é um deslizar dos pés para frente e para trás, sem que os calcanhares percam o contato com o chão. Enquanto executam esse movimento, as mulheres mexem os quadris, com o corpo ereto ou curvado, correm a roda, dão umbigada, fazem manejo e se revelam enquanto corpo vivo. (AMOROSO, 2009, p. 138)

No segundo momento da prática, o tecido deixa de ser um meio para se chegar ao passo, para ser transformado em elemento estético como parte de

uma vestimenta, figurino, cena. Vamos nos arrumar para Maracangalha⁸⁰? Neste momento o tecido foi utilizado no cabelo, como pulseira, saia, até nos tornozelos, de modo a transitar do passo para o simbólico do samba. Apoiados em roda, um atrás do outro, com o samba de roda, guiando os ombros uns nos outros e cantando “eu vou pra Maracangalha, eu vou...”, batendo os pés, estavam envolvidos pela verdadeira experiência que não é apenas visual, é sensível.

O modo prático de ver o mundo orienta-se movido pelas questões “o que posso fazer com isto e que vantagens posso obter disso?”, ao passo que o olhar estético não interroga, mas deixa fluir, deixa ocorrer o encontro entre uma sensibilidade e as formas que lhe configuram emoções, recordações e promessas de felicidade. (DUARTE JR., 1991, p. 98)

É no encontro da roda que vai além da organização espacial, adentrando camadas da alteridade, de estar em grupo, em pertencimento, a roda não faz rodeios ao invisível, ela festeja, celebra e traz a experiência do sensível. “A roda é o local da cultura popular, que agrega, que coloca em contato estético com o outro e que permite o compartilhamento de interpretações desses corpos.” (AMOROSO, 2009, p. 139)

Figura 1 – Print Screen do registro em vídeo da roda de samba no centro de apoio pedagógico publicado em Maio de 2019



Fonte: @acessibilidadepoetica Disponível em <<https://www.instagram.com/p/Bx45UyVgWRJ/>> Acesso em: 11 de agosto de 2020.

⁸⁰ Música composta em 1995 por Dorival Caymmi a respeito de um município chamado Maracangalha, localizado em São Sebastião do Passé na Bahia.

Reconhecer o valor desta experiência artístico-pedagógica no meu fazer docente, enriqueceu meu vocabulário estético e sensível, ampliando possibilidades metodológicas de acessar a dança de cada ser, a minha e dos colegas quem compartilharam este momento. Para as pessoas com deficiência visual que estiveram presentes, houve um encontro de roda, de dança! “Uma dança mais rápida”, “deu pra se sacudir”, “ah que saudade de cantar essa música”, “menina amarra no meu cabelo”. Frases cotidianas, movimentos cotidianos, afinal, a pessoa com deficiência é uma pessoa do dia a dia, que apesar de nos ser “visível”, ainda “invisibilizamos”.

Trans (formando) olhares: considerações finais

Trata-se de buscar possíveis transformações sob o ponto de vista da deficiência para então tecer uma poética de samba com uma metodologia acessível a todas as pessoas envolvidas na experiência. Desta maneira, os saberes da experiência, são saberes muito particulares e subjetivos como aponta o filósofo Jorge Larrosa Bondía (2002), provocando a diferença: “Se o experimento é genérico, a experiência é singular. Se a lógica do experimento produz acordo, consenso, ou homogeneidade entre sujeitos, a lógica da experiência produz diferença, heterogeneidade e pluralidade.” (BONDÍA, 2002, p. 28)

Desta maneira, esse compartilhamento se faz potente para deslocar a ideia de um experimento para com a pessoa com deficiência, para uma ideia de experiência entre todas as pessoas presentes na prática. Assim, compreende-se que para uma formação democrática e transdisciplinar, é necessário uma formação estética e acessível em todas as camadas da educação.

Referências

AMOROSO, Daniela Maria. **Levanta mulher e corre a roda: dança, estética e diversidade no samba de roda de São Félix e Cachoeira.** / Daniela Maria Amoroso, 2009.

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.** [online], n.19, pp.20-28, 2002.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos**: a educação (do) sensível. 2000. 233 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253464>>. Acesso em: 11 ago. 2020.

NICOLESCU, Basarab; MORIN, Edgar; LIMA DE FREITAS (Comitê de Redação). **Carta da Transdisciplinariedade**. Primeiro Congresso Mundial de transdisciplinariedade, Convento de Arrábida, Portugal, 2-6 nov. 1994.

PEROBELLI, Mariene. Formação de professores: uma experiência teatral lúdica. In: TELLES, Narciso (Org.). **Pedagogia do teatro**: práticas contemporâneas em sala de aula. Campinas: Papyrus, 2013.

UM OLHAR PARA O CORPO: AS SENSações COMO FORMA DE CRIAÇÃO EM DANÇA

Ana Lúcia Santos da Silva (UFRN)
Luan Sales do Nascimento (UFRN)
Michael Douglas de Sousa Alves (UFRN)
Raniele Almeida da Mota (UFRN)

Como Surgiu

O presente trabalho tem como objetivo relatar a experiência dos discentes do curso de licenciatura em Dança, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), em uma vivência na ministração de aula aplicada aos bailarinos da **Companhia de Dança Edição Limitada (CDEL)** de Natal/RN. A aula se originou de uma atividade avaliativa dentro da disciplina **Práticas Educativas em Dança Contemporânea** sobre a orientação da professora do curso de Licenciatura em Dança Patrícia Leal, do Departamento de Artes da UFRN.

A CDEL completa dois anos de existência no ano de 2020, porém os membros da companhia possuem experiência em dança por já serem praticantes antes mesmo do ingresso na mesma. Essa experiência e disposição corporal foi primordial para o andamento da aula, pois, dessa forma, conseguimos abordar diversas metodologias sem que os bailarinos sentissem muita dificuldade.

Tal atividade tinha como objetivo aplicar uma aula de dança contemporânea a um grupo de pessoas, sendo estes bailarinos ou não, visando pontos importantes que a docente da disciplina destacou na estruturação de aula de dança contemporânea, que segundo a mesma são: Chão, Centro, Diagonal, Cinesfera Ampliada e Reduzida. A docente também orientou que poderíamos utilizar na aula técnicas oriundas de outras linguagens artísticas para complementar a aula.

Para a aula, uma das metodologias utilizadas foi a de Lecoq (2010), na qual aborda os níveis de tensão/energia para o uso de máscara neutra. Sobre a mesma, Lecoq (2010, p. 91), nos diz que:

A máscara neutra é uma máscara única, é a Máscara de todas as máscaras. Depois de tê-la experimentado, abordamos toda espécie de máscaras outras, as mais diversas possíveis, que reunimos sob o termo genérico de "máscaras expressivas". Se máscara neutra existe apenas uma, há uma infinidade de máscaras expressivas. Quer fabricadas pelos próprios alunos, quer já existentes, essas máscaras trazem consigo um nível de interpretação, ou melhor, elas o impõem. Interpretar com uma máscara expressiva é alcançar uma dimensão essencial do jogo teatral, envolver o corpo inteiro, sentir a intensidade de uma emoção e de uma expressão que, mais uma vez, vai servir como referência para o ator (LECOQ, 2010, p. 91).

Ainda sobre essa metodologia, “Lecoq estabeleceu uma escala pedagógica para os níveis de tensão do corpo, [...] cuja atitude é de disposição, de atenção, de interesse, de curiosidade, de descoberta, de leveza, com certa dose de agilidade e de empolgação (SCHEFFLER, 2018, p. 292).

Outra abordagem metodológica utilizada na construção da aula foi a metodologia da interpretação criativa pelos sentidos, na qual apresenta uma alternativa por um processo integrado entre técnicas de preparação corporal, interpretação e criação, estimulado pelas percepções dos sentidos e pelo conhecimento que o processo acarreta (LEAL, 2012). A autora também nos conta que a metodologia da dança pelos sentidos incentiva a presença, a atitude sem ansiedade, a reflexão do saber, o sabor sentido e significativo.

Além disso, esta metodologia visa “integrar o desenvolvimento interpretativo à criação artística, utilizando a improvisação como estrutura de investigação e como sustentação e fundamento para o desenvolvimento criativo” (LEAL, 2012, p. 155). Sabendo disso, optamos por utilizar especificamente os sentidos visão, audição e tato para as experimentações.

A seguir, discutiremos como foi introduzido cada um dos aspectos metodológicos dos autores estudados, destacando o conteúdo, metodologia e avaliação definida na aula. Assim como uma conclusão dessa experiência, com acertos e erros, mas sobretudo aprendido!

Arcabouço da Investigação

A prática foi realizada no dia 06 de outubro de 2019, no Espaço A3, localizado na Rua Frei Miguelinho, no bairro Ribeira, localizado na zona leste

da cidade do Natal, Rio Grande do Norte. O público alvo foram os bailarinos da CDEL. A idade dos mesmos varia entre 17 a 27 anos. A duração da aula foi de duas horas, onde teve como objetivo principal investigar as possibilidades da criação do movimento a partir da metodologia de Patrícia Leal (2012) e de Jacques Lecoq (2010).

A partir do que Lecoq traz em seu livro, “O corpo poético: uma pedagogia da criação teatral”, foram apontados os Níveis de Energia corporal - Nível de Tensão nos corpos trabalhados por meio da metodologia pelos sentidos de Patrícia Leal.

Em primeira instância, foi realizado um aquecimento/alongamento com estruturas que auxiliem na atividade principal, com foco na coluna vertebral, pescoço, tipos de apoios e força corporal.

Para que pudéssemos utilizar os níveis de energia corporais como gatilho criativo das ações requisitadas por eles, utilizamos no início da aula imagens que auxiliaram os bailarinos a visualizarem melhor qual a tensão representada em cada nível. Essas imagens não se tratam da mimese, mas sim da ideia do nível de energia que essa figura traz. As imagens são: o bêbado (sem eixo ou tônus muscular, sendo levado para as mais diversas direções, corpo multifocal); a praia (parecido com o nível anterior, mas agora com uma maior firmeza corporal, sem um foco aparente, sem uma ação que queira realizar); o escritório (o indivíduo se torna mais objetivo, ter seu foco e realizar a ação requerida por ele mesmo, corpo está mais organizado); tomada de decisão (o corpo está mais atento e é objetivo quando caminha pelo espaço); a floresta (agressivo, atento e tensionado, a sua atenção e seu corpo tem que estar ligados até o limite); grandes paixões (expansão máxima do corpo, você se dá a tudo e a todos, desarmado); e hipertensão (o corpo está em sua tensão máxima).

De forma a unir a metodologia de Jacques Lecoq na estruturação de aula de dança contemporânea demonstrada pela Professora Dra. Patrícia Leal, temos essas energias trabalhadas nas máscaras neutras distribuídas nos

segmentos da aula para melhor exploração dos níveis de energia por meio de ações do movimento (LABAN, 1990):

- Chão: Bêbado (Deslizar, socar, espanar); Praia (Torcer, apoiar, mudar os apoios);
- Centro: Escritório (Observar, encarar, caminhar, agachar, parar);
- Diagonal: Tomada de decisão (Correr, pegar, empurrar);
- Cinesfera Ampliada: Floresta (Saltar, agachar, empurrar); Grandes Paixões (Contrair, expandir, respirar, flutuar);
- Cinesfera Reduzida: Hiperextensão (Contrair, pontuar, torcer).

Descobertas às Cegas

Após o trabalho com os níveis de energia corporal - níveis de tensão, foi realizada uma dinâmica intitulada **Descoberta às Cegas**. Nessa dinâmica, os participantes formaram duplas e caminharam pelo espaço interno e externo à sala de aplicação da aula, onde um foi o guia e o outro permaneceu os olhos fechados durante todo o percurso.

Dado um tempo específico de aproximadamente 5 minutos, os bailarinos retornaram à sala. Quem fora o guia, escutou a descrição dos sentimentos, das impressões e das sensações da sua dupla e transcreveu em seu corpo através da escuta do que estava sendo dito. Esta fala foi livre e os locutores puderam descrever com as mais variadas entonações, ritmos e sons. Foi interessante perceber essas nuances em cada descrição.

A dinâmica ocorreu duas vezes, de forma que ambos componentes da dupla tiveram as sensações que os sentidos puderam proporcionar. O tempo de investigação de movimentos foi de acordo com a conveniência de cada um. Essa experimentação ocorreu entre a dupla, mas também serviu para a apreciação do grande grupo.

Considerações Finais

Como em um laboratório, a sala de aula sempre irá ser um lugar de experiências, de erros e acertos. Neste caso não foi diferente. Quando se

propõe a juntar duas metodologias distintas, de áreas distintas da arte (Dança e Teatro) em uma só, acaba-se criando uma totalmente nova até então cheio de pontos altos e/ou baixos. No trabalho em questão, pode-se observar essa experimentação feita com os bailarinos da companhia CEDEL, apesar de muitos possuírem vivências corporais parecidas com os exercícios propostos, na palavra dos mesmos, dessa maneira que fora apresentada jamais.

Dessa forma, entendemos essa particularidade na aula na união entre o trabalho corporal e colocação do corpo em cena, assim como as sensações como propulsores da criação em Dança. Unir coisas que parecem tão distintas ao um olhar desatento, mas que na verdade se completam, e muito, na corporeidade do bailarino-intérprete.

Ao final da aula foi possível observar que alguns objetivos específicos do plano de aula foram alcançados. Assim como o surgimento de outros não previstos, mas que se desenrolaram em sala de aula, no experimentar junto a companhia.

As sensações proporcionadas através dos sentidos da visão, tato, e audição, como propulsor na criação de movimentos, na expressividade e na ampliação da memória cinestésica dos bailarinos, possibilitou a cocriação dos intérpretes por meio dos dispositivos propostos (visão, tato e audição), nas variadas dinâmicas exercidas durante a aula. E de forma geral, tanto para os alunos e aos professores, a criação e reflexão da dança através de outras referências metodológicas foi ponto de aprendizagem nas formas de se pensar, aprender, criar e se ensinar dança.

Referências

LABAN, Rudolf. **Dança Educativa Moderna**. São Paulo: Ícone. 1990.

LEAL, Patrícia. **Amargo Perfume: A dança pelos sentidos**. São Paulo: Annablume, 2012.

LECOQ, Jacques. **O corpo poético: uma pedagogia da criação teatral**. Tradução: Marcelo Gomes. São Paulo: SENAC São Paulo; SESC São Paulo, 2010.

SCHEFFLER, Ismael. A máscara neutra e Jacques Lecoq: considerações históricas, plásticas e pedagógicas. **Urdimento**. Curitiba, Paraná: v.2, n.32, p. 279-304, 2018.

DANÇA NA ESCOLA: INGRESSO, PERCURSO, PERMANÊNCIA E INSURGÊNCIAS

Renilza Machado Ramos (UFBA)

Rosecleide Lima Bispo (UFBA)

A Dança tem o poder de trabalhar de forma inter e multidisciplinar com temas de grande relevância na sociedade, os quais vão além das finalidades conteudistas propostas dentro da sala de aula, no ambiente da Educação Básica da rede pública. Ela pode ser pensada e entendida como a possibilidade de relações múltiplas, que envolve toda a comunidade da escola. Nesta potência, efetiva a correlação razão/emoção, pensamento/ação e rejeita a dicotomia corpo x mente, a partir dos pensamentos de pesquisadoras como Greiner (2005) e do legado de Rudolf Laban (1978), Rengel (2015). A Dança pode contribuir de forma transformadora e eficaz na educação social do corpo discente, como forma de experiência e expressão de sentimentos, desejos, pensamentos e ideias. Ao considerar que os corpos que dançam, são os mesmos que vivem a vida cotidiana (VIANNA, 2008), estes são afetados pelo contexto social e conseqüentemente temos a relação entre sua imagem, individualidade e sociabilidade.

As crianças e os (as) adolescentes necessitam de ações efetivas que contribuam para construção das suas identidades dentro da escola e fora dela, sem desconsiderar sua individualidade e (re) conhecendo a importância da sua história corporal, entendendo o corpo na sua totalidade física, emocional, intelectual. Assim, buscamos ampliar as possibilidades e estratégias de/para desenvolvimento cognitivo no processo de construção, aguçando o fazer artístico-pedagógico por meio de contribuições que apresentem impactos e inovações sociopolíticas e culturais. Na educação podemos estabelecer redes de afeto tendo como protagonista a arte da dança, considerando que por meio dela o (a) estudante pode vir a compreender, perceber e explorar seus movimentos, descobrindo as várias ações que acontecem ao se mover. Nessa construção de conhecimentos, está inserida a educação somática, um amplo campo de estudos do movimento, que entende o corpo humano como indissociável da consciência.

Geralmente a introdução dos (as) estudantes nas aulas de dança se diferencia de acordo com as séries. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, os (as) estudantes se mostram mais receptivos (as), mais abertos ao que consideram uma novidade, mas também encontramos em alguns deles reações como: o medo, a timidez e a negação. Nas séries de transição entre os anos finais do Ensino fundamental percebe-se que alguns (mas) estudantes entendem que já possuem certa autonomia e negam a sua participação nas aulas, rejeitando-as de diversas formas: verbalizando, tentando fugir ou se esconder. Deparamo-nos ainda com o fato de alguns (mas) estudantes terem esse ingresso nas aulas ao longo do ano letivo, o que dificulta a construção contínua desse conhecimento.

Durante o percurso, é nítida a aproximação do (a) estudante com a dança, aos poucos vai se tornando mais íntimo dessa arte de formas diferentes, seja estudando sobre sua história, que acaba gerando discussões positivas, por meio de recursos audiovisuais, ou até mesmo da observação dos movimentos dos (as) colegas e do (a) professor (a), que muitas vezes acabam provocando o fazer de quem observa. Esses movimentos que acontecem durante esse percurso e que envolvem cada vez mais os (as) estudantes na aula de dança podem também, infelizmente, serem interrompidos por motivos diversos que fogem do nosso domínio.

A permanência dos (as) estudantes nas aulas de dança se dá ao longo do ano letivo de forma calorosa e intensa. É perceptível como eles (as) desejam participar das aulas, mas ao mesmo tempo não mantêm a relação interpessoal saudável com os (as) colegas. Rotineiramente enfrentamos situações conflituosas, o que ocasiona a impermanência em sala ou até mesmo na unidade escolar. Como explana Foucault (2013), a disciplina tem o papel rigoroso de introduzir assimetrias e excluir reciprocidade. Dessa forma, por meio da disciplina são estabelecidas relações de poder que determinam o lugar do sujeito na sociedade, excluindo a possibilidade da construção dos mesmos por meio do conhecimento e suas relações múltiplas. O sistema educacional não assimila as particularidades de cada um e culmina aplicando uma punição que atrapalha o progresso e a permanência desse (a) estudante em sala de aula.

As insurgências que nos deparamos durante o processo das aulas, também resultam em uma autonomia do (a) estudante, que a princípio pode vir como uma negação ao que é proposto, como uma forma de transformar determinada atividade que é apresentada naquele momento e até mesmo de inovar de forma surpreendente, modificando completamente qualquer plano de aula, e o que poderia ser visto como uma forma de rebeldia contra a atividade, pode ser transformado em uma autonomia criativa, direcionando as aulas a outros caminhos.

Nossos projetos se ramificam em distintos interesses, porém a partir de um mesmo núcleo abarcador apresentado. O projeto de pesquisa “Dança e autoimagem: reflexões afetivas na escola pública” surgiu a partir da necessidade de compreender os processos conflituosos nas aulas de dança na escola. Nas aulas a intenção é compreender esse corpo discente, percebendo o que o aflige. Questionar como ele (a) vive em uma sociedade que criou padrões estéticos convencionados como únicos, para a partir desse momento, procurarmos juntos (as) estratégias de aceitação de si, pensando em como esse ser se reconhece em comunidade.

A autoimagem é o que nós somos ou pensamos ser, podendo ela ser negativa ou positiva. Segundo Maxwell Maltz (1960) a autoimagem é o núcleo da personalidade e do comportamento humano, mude-a e ambos serão transformados. Como você se vê reverbera também no olhar do outro. Então, se você externa uma autoimagem negativa, ou seja, aquela que não representa o que você é, de modo geral, as pessoas a sua volta vão acreditar no que você demonstrou ser e como percebe o mundo.

Na escola, a autoimagem negativa é propulsora de conflitos diários que toda a comunidade escolar presencia. Partindo do pressuposto que a práxis pedagógica é construída entre sujeitos e contexto, Klauss Vianna (2008) contribui com a proposição de que cada corpo é um, e que sua história cultural se adapta ao meio. Para compreender o que fundamenta determinados comportamentos na prática do ensino da dança, desenvolveremos um processo investigativo, fortalecendo a autoimagem positiva dos (as) estudantes, apresentando estratégias que contribuam para solução de

confrontos. Considerando que a prática de amar começa com nossa capacidade de nos conhecer e afirmar (HOOKS, 2008), o afeto é uma das estratégias que fará parte dessa contribuição.

A sala de aula é um ambiente para troca de experiências e exercitar a autonomia. Segundo Ribeiro (2015) para pertencer é necessário interagir de modo participativo por meio da escuta atenta e interessada no outro, no mundo. Nesse sentido proponho métodos de aprendizagem utilizando processos de criação coletiva como ponto de partida, com o objetivo de fortalecer o trabalho em grupo reverberando em ações que culminem em uma prática afetiva e legítima.

Por sua vez, o projeto “Tecendo caminhos para o cuidado de si: dança na escola em busca do reconhecimento e suas relações” surgiu a partir da observação do comportamento dos (as) estudantes durante o processo do ensino da dança, os quais geralmente são conflituosos e acabam sempre interrompendo o fazer das aulas. Esta observação despertou o desejo na busca de estratégias e intervenções criativas que proporcionem um melhor desenvolvimento das ações propostas ou para que viabilizem caminhos até a sua realização, por meio da busca de ações afetivas que possam proporcionar uma educação mais efetiva. Movimento de Rudolf Laban (1978) *apud* Rengel (2015) auxilia na observação e análise dos processos dos movimentos, visto que estas crianças e pré-adolescentes vivem dentro de um contexto sócio-político-cultural que influencia diretamente nas suas ações corporais e essas são refletidas em sala de aula.

A tentativa de propor o ensino da dança dentro de uma contextualização afetiva pode permitir que os processos educacionais tenham melhores resultados, aflorando também o lado afetivo de cada estudante, relacionando à cognição as emoções, que podem demonstrar a especificidade de cada um, ampliando assim o processo de construção do conhecimento. Os estudos de Klauss Vianna apontam que para dançar é necessário que o corpo esteja inteiro (VIANNA, 2008) da mesma forma que dizem que a história e a singularidade do corpo fomentam a criação artística.

Neste viés, as experiências vividas nas aulas com os (as) estudantes, sinalizam a importância de possibilitar que estes (as) (re) conheçam e descubram suas possibilidades e suas identidades, sendo identidade compreendida como o pertencimento a uma coletividade, muitas vezes sufocadas. Essas crianças, em sua maioria negras, têm acesso limitado a novas informações devido a difícil vida cotidiana. Por isso também a importância de trabalhar o respeito nas relações com os outros, propondo um diálogo por meio do movimento, em interação ao contexto da escola e seu ambiente comunitário.

Referências

GREINER, Christine. **O corpo**: Pistas para estudos indisciplinados. São Paulo: Annablume, 2005.

HOOKS, Bell. **Vivendo de amor**. Tradução Maísa Mendonça. 2008.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Lisboa: Edições 70, 2013.

LABAN, Rudolf. **Domínio do Movimento**. Ed. Organizada por Lisa Ullmann. Tradução: Anna Maria Barros de Vecchi e Maria Silva Mourão Netto; revisão técnica: Anna Maria Barros De Vecchi. São Paulo: Summus, 1978.

MALTZ, Maxuell. **Psicocibernética**: uma nova maneira de dar mais vida à sua vida. 1960. Disponível em: <<https://docero.com.br/doc/n8nscv>> Acesso em: 26 maio 2020.

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

RIBEIRO, Mônica. Cognição e afetividade na experiência do movimento em dança: conhecimentos possíveis. In: GREINER, Christine e KATZ, Helena (orgs). **Arte e Cognição**: Corpo, mídia, comunicação e política. São Paulo: Annablume, 2015.

VIANNA, Klaus. **A Dança**. 5. ed. São Paulo: Summus, 2008.

CORPOCABEÇA: A SUTURA INVISÍVEL DA DANÇA EM ATO DE CRIAÇÃO

Ronábio Lima (UFRJ)

Orientadora: Maria Alice Poppe (UFRJ)

Essa escrita apresenta-se como mais um estudo que busca potencializar o *CorpoCabeça*. Visto que, este neologismo *CorpoCabeça* e o que este representa, coisifica e legitima, desponta-se a partir da minha pesquisa como Trabalho de Conclusão da Graduação de Bacharelado em Dança na Universidade Federal do Rio de Janeiro, defendido no ano de 2019: **Corpo Cabeça**. Venho alargando seu aparato teórico-prático nas zonas periféricas da Universidade com intuito de promove-lo e (re)apresentá-lo. **CorpoCabeça: a sutura invisível da dança em ato de criação** é uma destas extensões, sob a perspectiva de sua primeira teórica supracitada. Contudo, localizando-o no tempo e no espaço desta narrativa sobre ele, em estado de pesquisa para continuar vindo a ser de maneira criadora.

É na promoção da *dança em ato de criação* – enquanto investigação prática e demonstração artística do meu TCC⁸¹, e com práticas para o desenvolvimento contínuo desta pesquisa - em diálogo com alguns teóricos, que foi e é possível, a partir desta relação teórico-prática, estar concebendo o objeto de estudo desta investigação: *CorpoCabeça*, sob a expectativa de compreendê-lo e dispô-lo como O QUE corrobora, perfaz, sustém, promove, provoca, potencializa, ou seja, oportuniza criadoramente à dança em ato de criação, esta compreendida também como: manifestação em fazimento criador e/ou dança em trânsito criador. Todavia, nesta conjuntura, a dança é fomentada em meio a sua possibilidade perene, fugaz, efêmera, transitória, permanente e aparente de estar sendo, como um OUTRO singular de um todo plural.

Se para José Gil, “[...] é impossível conceber um objeto absolutamente novo, como seria possível a sua cognição – e, portanto, o seu conhecimento -

⁸¹ Trabalho de Conclusão da Graduação de Bacharelado em Dança na Universidade Federal do Rio de Janeiro, defendido no ano de 2019: *Corpo Cabeça*.

se nenhum traço, nenhum elemento, nenhuma forma, fossem comparáveis com outras?[...]” (GIL, 2016.p. 101), surpreendemos logo de início que *dança em ato de criação* não tem a ver com a expectativa da chegada de um novo absoluto, mesmo no plano estético. Dança em ato de criação por presente pesquisa, infere-se como mais uma realização e projeção da singularidade da dança, principalmente, como um não novo absoluto, porém um outro autêntico desse complexo singular plural que é a dança.

Para indicar a dança enquanto um complexo singular plural e direcioná-la a estar como possibilidades de vir a ser como outras singularidades existenciais, está registrada, por esta pesquisa, um estudo de campo que questionou *o que é dança* para alguns Criadores-Interpretes⁸²: “Dança é mover, é estar em movimento(..)” uma criadora me disse; outro criador me apontou que: “Dança- oportunidade de mudar, questionar, e transformar o meu entorno [...]”; e outra criadora, não por fim, apontou: “Dança faz parte do que eu sou no mundo [...]”.

Para Klaus Vianna (1990), mais do que exprimir-se através do movimento, a dança é um modo de existir - e é também a realização da comunhão entre homens. Neste espaço e tempo narrativo, Vianna e os Criadores-Intérpretes supracitados, mostram diretamente possíveis ratificações díspares ou não, da dança, favorecendo-a como singulares possibilidades de ser e vir a ser, seja na sua evocação ou manifestação. Todavia, a dança na sua pluralidade, tem como premissa ser um complexo aberto a um constante deslocamento existencial, como um sujeito e suas identidades⁸³. Sendo assim, dança em ato de criação é mais uma possibilidade da dança em sua (in)coerência de “um não si mesmo”, de um “Eu” não ocluso, existir.

O que já está? O que chega e não fica? Como? De onde? Quem a partir de agora é o transeunte? Quem transa e unta esta disposição simultânea de tudo? Será neste tempo e espaço a fugaz (des)ocupação das coisas para

⁸² As identidades dos Criadores-Intérprete para esta presente escrita estão anônimas, entretanto presentes no primeiro registro qual esta pesquisa de campo foi primeiramente legitimada: minha pesquisa como Trabalho de Conclusão da Graduação de Bacharelado em Dança na Universidade Federal do Rio de Janeiro, defendido no ano de 2019: Corpo Cabeça.

⁸³ Para Stuart Hall: O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. (HALL, 2005, p. 3)

promover uma outra coisa? O que transforma? Como partir o que está se partindo? Onde está o invisível no visível? O movimento? O corpo? O criador-interprete? O ritmo? O silêncio? O outro? Dança? Danças? Eu? As coisas? As habilidades? As capacidades?

Estas provocações são implicações que surgiram com um roteiro aberto que foi pré-definido para apontar a abertura no tempo-espaço para a promoção de uma dança em ato de criação⁸⁴, ou seja, para uma outra possibilidade autêntica de dança existir. Entretanto, este roteiro apenas sugeriu, de certo, algumas realidades-realizações para esta manifestação em fazimento criador: Criador-Intérprete de dança; corpos; habilidades e capacidades diversas; movimentos e ações; espaço; tempo pré-estabelecido; chão; paredes; corda; pessoas-publico; luz; um roteiro aberto; a identidade da dança contemporânea sendo invocada; o frevo e o axé invocadas enquanto danças pelo o que sai dos fones de ouvido; fones de ouvido; silencio.

Estas realidades-realizações (as interpelações também) ou as outras que não podem ser predeterminadas, mas determinadas durante o ato de criação, encontram-se nesta pesquisa enquanto complexos, e estes análogos a culturas, que segundo Edward Taylor: “[...] é todo este complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, lei, costumes ou quais quer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo o homem como membro da sociedade. (LARRAIA, 2003, p. 25). Assim, por meio dessa analogia ficou possível legitimar, tal como a dança, que todas as possibilidades materiais ou imateriais na promoção da dança em ato de criação estão como complexos- realizações humanas.

É por esta metodologia, que convida à prática de dança em ato de criação por meio de um roteiro aberto com alguns complexos materiais-imateriais e algumas interpelações que surgem ao longo da dança em manifestação criadora - um abrindo para reafirmar que esta dança não vem do nada e o outro implicando um sentido de permanencia que instiga a projeção desta como uma coexistência em atividade, onde ambos não pressupõem uma ordenança ou

⁸⁴ Esta promoção prática, foi a apresentação final do meu TCC, realizado no dia 02 de dezembro de 2019, no Salão Helenita Sá Earp- EEFD- Escola de Educação Física e Desportos da UFRJ - Rio de Janeiro/RJ.

hierarquia, implicando- se, portanto, em e como uma reunião caótica - que é possível identificar, compreender e dispor o *CorpoCabeça* como O QUE corrobora, perfaz, sustém, promove, provoca, potencializa, ou seja, oportuniza criadoramente dança em ato de criação.

Para tanto, por esta perspectiva de reunião caótica, compreende-se que esta dança enquanto uma manifestação criadora não está submissa existencialmente somente ao “Ser humano”, que geralmente em correlação com suas identidades é pressuposto como o que assina enquanto criador/organizador/responsável em trânsito criador. Pois neste caos, o Ser ou qualquer outro complexo comumente interpretado como criadora ou não, são cativados a estarem em e por um “com-entre” que os centraliza como coautores desta manifestação em fazimento.

É na inquietação deste *com-entre* que esta pesquisa desenvolve que na inter-relação de complexos (provocação mútua dos complexos) em transmutação (transformação) em ato de criação (espaço e tempo real para a criação) que se legitima como O QUE oportuniza criadoramente *dança em ato de criação*. Em suma, é a inter-relações de complexos em transmutação em ato de criação, que convida os todos independentemente de serem prontamente, ou melhor, urgentemente mencionadas à uma horizontalidade e a uma transitoriedade implicante, autoral e mutante, reafirmando que uma dança em ato de criação é sustentada na relação do *com-entre* e não do *por/pelo/do* um criador.

A inter-relação, a transmutação e o ato de criação confluem e tornam-se esta convergência incoerente: inter-relação de complexos em transmutação em ato de criação, como uma coerência que se caracteriza em “possibilidades dispare”, até porquê a inter-relação assim como a transmutação e o ato de criação enquanto realidades distintas, não são processos e/ou ações que possuem uma via de regra única para se manifestarem, e não é de interesse categorizar, por esta pesquisa, estas ademais.

Por assim, nesta dança que se efetiva pela abertura e permanência caótica surge o *CorpoCabeça* assinalando toda esta convergência incoerente:

inter-relação de complexos em transmutação em ato de criação. O *CorpoCabeça* assinala e coisifica esta convergência incoerente como uma existência que coexiste em cada dança em trânsito na qualidade de uma sutura invisível. Trazer o *CorpoCabeça* não é identificar esta sutura invisível como uma costura, tão pouco algo imperceptível aos olhos humanos. E este também não está como partes distintas de um corpo que se juntam para criar um termo/conceito, ou por igual sentido torna-se o Criador (um absoluto). Mas sim, inquieta a vir a ser, este rastro, coexistente neste singular complexo aparente, dança em ato de criação. Portanto, afirmar o *CorpoCabeça* é convidar esta convergência incoerente, a legitimando-o como uma possibilidade que pode corroborar, perfazer, sustar, promover, potencializar, ou seja, oportunizar criadoramente a dança enquanto uma manifestação em fazimento criador e/ou trânsito criador.

Contudo, toda essa pesquisa em desenvolvimento do *CorpoCabeça*, se coloca acessível para o meu saber-fazer as minhas danças em ato de criação, mas também busca se tornar acessível à aqueles que se interessam e se afetam em interrogar, provocar, justificar ou elaborar suas danças em trânsito criador.

Referências

Gil, José. O caos e criação em Fernando Pessoa. **FronteiraZ: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Literatura e Crítica Literária**, PUC-SP n. 16 - julho de 2016.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Thomaz Tadeu da Silva. Guaraciara Lopes Louro. 1. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

LARRAIA, Roque de Barros. **Cultura**: um conceito antropológico. 16. ed. Rio de Janeiro. Jorge Zahar, 2003.

VIANNA, Klaus. **A dança**. Klaus Vianna e Marco Antonio de Carvalho. São Paulo: Siciliano, 1990.

PESSOAS COM PARKINSON E A VIVÊNCIA COM AULAS DE DANÇA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Heloisa Suzano de Almeida
Cássia Marques Cândido

Introdução

Aulas de dança vêm conquistando espaço no cotidiano de pessoas com doença de Parkinson (DP). Esta popularização se deve à melhoria que a atividade proporciona na qualidade de vida do indivíduo com a enfermidade (SHANAHAN et al., 2017).

A DP é uma doença neurodegenerativa incurável, crônica e progressiva (GOBBI et al., 2014), que pode comprometer a autonomia e interferir na qualidade de vida dos indivíduos (CUI et al., 2017). Apesar de não haver cura para a DP, a abordagem farmacológica é a principal estratégia de intervenção. No entanto, a doença progride e o efeito da medicação diminui, requerendo doses maiores e abordagens não farmacológicas são necessárias (GOBBI et al., 2014). Neste contexto, a dança vem emergindo como alternativa, tornando-se valorosa a divulgação de experiências exitosas. Por esta razão, o objetivo é iluminar a experiência de uma professora licenciada em dança e fisioterapeuta, a partir da sua inquietação como professora da disciplina **Dança Especial**, quando atuava como professora do Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Candido Mendes, que há quatro anos e meio se voluntariou a dar aulas de dança, para pessoas com DP na **Associação Parkinson Carioca (APC)**, uma instituição sem fins lucrativos situada na zona norte da cidade do Rio de Janeiro.

Método

Trata-se de um estudo descritivo e qualitativo. A técnica da produção de dados foi a da observação participante, que segundo Gil (2008, p.35) “consiste na participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada”.

As ideias do pedagogo Paulo Freire (2014) sobre a Pedagogia da Autonomia a qual é baseada na ética, no respeito à dignidade, na autonomia do aprendiz e na convivência amorosa que desperta a curiosidade e respeita as individualidades nortearam o relato.

A experiência⁸⁵

Desde o começo do projeto, que aconteceu no dia 09 de maio de 2016 na sede da APC, procurei enfatizar que cada aprendiz era como qualquer outra pessoa sem dificuldades motoras em uma aula de dança. Uma das minhas falas mais constantes para os participantes era a de que pouco me importava as suas impossibilidades, visto que, em geral, são tratados como doentes, mas sim suas possibilidades. Esse pensamento que permeia o meu trabalho, no meu ver, encontra ressonância nos escritos sobre a pedagogia da autonomia do educador Freire que aponta que: “Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se” (FREIRE, 2014, p. 42).

O ano de 2016 foi de descobertas, rico de aprendizados, estávamos nos conhecendo e tudo ainda era muito novo. Em 2017, já mais acostumados uns com os outros fomos deslocados para uma outra sala, diferente do local que eles fazem fisioterapia, fato este que, no meu ver pareceu proporcionar uma leveza, um distanciamento da doença e a experiência da dança pode se dar de forma mais livre. Freire (2014) relaciona a alegria da atividade educativa à esperança de que professor e alunos juntos podem aprender, ensinar, produzir e resistir aos obstáculos.

Em 2018, depois do curso que participamos juntos, a perspectiva criadora trazida pelo professor transformou ainda mais nossas aulas preenchendo-nos de curiosidade e novas perspectivas e cada um passou a assumir sua individualidade, com mais consciência e autonomia. Ambientados

⁸⁵ Todas as informações que serão relatadas aqui foram feitas a partir das anotações pessoais da autora em seu bloco de notas do celular após cada aula. O relato será feito na 1ª pessoa do singular.

e mais próximos, em 2019 começamos a experimentar uma forma mais horizontalizada para conduzir nossas aulas com construções coletivas permeando mais o trabalho.

As aulas tinham (e têm ainda mesmo em formato virtual) a duração de uma hora aproximadamente com uma sequência habitual de grande parte de aulas de dança. Foram 128 encontros com aproximadamente 7 a 10 pessoas em cada aula, 8 apresentações de trabalhos com danças escolhidas em conjunto.

Atualmente o projeto segue em andamento oferecendo aulas de dança em formato virtual e continua recebendo novos participantes que podem experimentar esse tipo de atividade artística/estética que pretende movimentar o corpo para além das questões motoras.

Todo o aprendizado que tive foi e continua sendo uma experiência singular, mesmo em tempos de isolamento social. Percebo que alguns detalhes, que vão além dos protocolos bem trabalhado nas aulas, como os abraços, agora virtuais, o momento para ouvi-los, inclusive pelo atendimento *on-line*, enquanto massageamos as bolinhas nos pés, a coparticipação nas apresentações contribuíram para que essas pessoas possam continuar desenvolvendo suas possibilidades e dificuldades como qualquer ser humano vivo, potente e criador. E assim seguimos caminhando...

Referências

CUI, S.-S. et al. Prevalence and risk factors for depression and anxiety in Chinese patients with Parkinson disease. **BMC Geriatrics**, v.17, p. 270, nov., 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 49.ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOBBI, L.T., BARBIERI, F. A., VITÓRIO, R. **Doença de Parkinson e exercício físico**. CRV: Curitiba, 2014.

SHANAHAN, J. et al. Dancing and Parkinson's disease: a randomized trial of Irish set dancing compared with usual care. **Archives of Physical Medicine and Rehabilitation**. v. 98, n. 9, p. 1744-1751, novembro, 2017.

DANÇA AUTOBIOGRÁFICA: DESVELANDO VIOLÊNCIAS INTERSECCIONAIS

Keila Estefany Danielle de Oliveira (UFBA)

Aproxime-se

Este Estágio de conclusão do curso de Licenciatura em Dança teve orientação da professora Beth Rangel, e intermédio da professora Juliana Fernandez, que foi uma das preceptoras do programa de extensão **Residência Pedagógica da Escola de Dança da UFBA**, e está atuante na área de dança de maneira efetiva na EJA da **Escola Campinas de Pirajá**.

Xs sujeitxs prioritárixs desta ação foram alunas e alunos da EJA (Educação de Jovens e Adultos), no TAP (Tempo de Aprendizagem) V, isto é equivalente ao 8º, 9ºano do ensino fundamental. Pessoas negras e pobres, de 13 à 60 anos, moradores das redondezas da escola, em bairros populares como Águas Claras, Cajazeiras, Mata Escura, Castelo Branco, Valéria, entre outros. Buscam a EJA como uma oportunidade para adentrar o ensino superior, pois, acreditam que esse seria um caminho para realização dos sonhos profissionais além da melhora de vida ancorada no poder aquisitivo. São indivíduos que não tiveram passagens anteriores pela escola ou, não conseguiram acompanhar e/ou concluir a educação fundamental evadindo da escola pela necessidade do trabalho ou por histórias de exclusões e opressões de raça, etnia, gênero, classe, questões geracionais, regionais, etc. Desta forma, muitxs são trabalhadoras e trabalhadores assalariadxs da construção civil, condomínios, empresas de transporte e de segurança, e outras atividades informais vinculadas ao comércio e ao setor doméstico.

A **Escola Campinas de Pirajá** a partir de sua forte atuação educacional vem perfurando a realidade do bairro de Pirajá que já foi considerado um dos bairros mais perigosos de Salvador segundo os dados do **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE)** e da **Secretaria de Segurança Pública da Bahia (SSP-BA)** divulgados no mapa da violência de bairro em bairro pelo **Jornal Correio** em 2012.

Amparada no documento **Década Internacional de Afrodescendentes 2015- 2024**, a Escola Campinas de Pirajá lançou para suas professoras o desafio de articular pedagogicamente os conteúdos das respectivas disciplinas e os conteúdos teórico-metodológicos no que se refere às discussões pautadas pelo movimento da Consciência Negra, comemorado no mês de Novembro.

Com base nas experiências interpessoais em visitas iniciais à Escola, e no diálogo de sondagem com a professora efetiva de dança da EJA, Juliana Fernandez, considerei a hipótese de um diagnóstico presente nas ações e discursos dxs alunxs e professoras que se aproxima de uma cinestésica ausência de representatividade negra e do não autoreconhecimento da negritude em suas mais complexas dimensões: estéticas, valores, crenças, posicionamentos políticos, costumes, origem, história, etc.

Apoiada na ética do Feminismo Negro que nos ensina que o discurso/diálogo deve ser acessível para ter eficiência no comunicar de fato e transformar, meu desafio na EJA foi de buscar ferramentas didáticas-metodológicas que articulassem as discussões de raça e as violências interseccionadas para que os estudantes reconhecessem seus lugares étnicos-raciais e desenvolvessem um mínimo entendimento dos marcadores sociais das diferenças que geram múltiplos sistemas de desigualdades.

Trançando Caminhos Pretagógicos

É crucial entender que a Pretagogia não se trata de práticas pedagógicas enrijecidas, fixas. Defende a intelectual negra de origem caribenha, mestre e doutora em Ciências da Educação pela Université Paris VIII, professora na Universidade Federal do Ceará, e pesquisadora com ênfase em Educação Popular, senhora Sandra Petit proponente desse conceito, que “a Pretagogia é um lugar questionador, malcriado em atitude, que anda altivo pelos corredores, exibindo dignidade” (PETIT, 2015, p. 19). A Pretagogia “não é nenhum receituário de técnicas e porque não se preocupa

também em teorizar não somente seus procedimentos, mas em produzir novos conceitos, filosofando” (PETIT, 2015, p. 155). “Toda e qualquer pessoa, pode se apropriar da Pretagogia, tendo abertura para experimentar. É um referencial essencialmente propositivo, potencializador” (PETIT, 2015, p. 150).

Vale escurecer que a proposta predita como caminhos pretagógicos não se trata de uma reprodução das metodologias de ensino-aprendizagem que a senhora Sandra Petit, autora desse conceito, sistematizou para suas práticas no espaço educacional. Isto significa que, mesmo que os procedimentos corporais para propor o encontro com a negritude e ancestralidade sejam outros que não os que a senhora Petit elaborou para sua atuação, não quer dizer que deixou “de valorizar as contribuições pedagógicas e filosóficas da matriz africana para a prática educacional” (PETIT, 2015, p. 151).

Neste trabalho, estabeleceu-se, portanto, pontes entre ferramentas contemporâneas do pensamento negro e saberes da área de conhecimento da Dança com o *modo de fazer* africano, ancestral, afrodiaspórico, e entende-se aqui que essas simbioses também são Pretagogias, pois, proporcionam, neste contexto, igual encontro com a ancestralidade e negritude.

Circularidade

A Circularidade, um dos princípios da Cosmovisão Africana, pressupõe não somente estar em roda/em círculo, porém, como as relações se dão nessa forma de estar com o outro. Na roda não há hierarquia dos saberes, não há uma centralidade de voz, e é estimulado o *olhar nos olhos*, para quem possui esse benefício da visão, isso gera maior empatia, fortalece o nosso posicionar no mundo, desperta a atenção, e memória. Além de que “a circularidade é importante para traduzir na disposição espacial o princípio não linear da aprendizagem própria à cosmovisão africana” (PETIT, 2015, p. 127).

Por isso, ao adentrar a sala de aula, a primeira ação que tínhamos

depois dos cumprimentos, era de afastar as cadeiras e carteiras e se posicionar em roda. Em outros momentos, quando a roda não prevalecia, as dinâmicas eram estabelecidas em multidireções, e então no instante oportuno voltávamos à roda para as discussões mediadas.

Oralidade

Adotamos a tradição da oralidade resgatando às nossas ancestralidades, e reconhecendo esse lugar que “implica em sensibilidade, respeito e envolvimento para com o outro, numa atitude política de valorização” (PETIT, 2015, p. 125). Aqui, o que triunfa não é um discurso *pronto, bonito, bem escrito* nas normas da *língua portuguesa* (dispositivo esse de dominação e subalternização), mas, o que é possível de descobrir/aprender com o conteúdo e a performance da fala.

Práticas de AfroAfetos e Autocuidado

Outro procedimento *sagrado* da estrutura dos nossos encontros foram algumas **Práticas Integrativas Complementares à Saúde – PICS**. Experimentamos Respiração Alternada, Técnicas de Automassagem Corporal, Alongamento em grupo, e Biodança.

Atividades essas, geralmente de acolhimento, que considerando as rotinas sobrecarregadas de trabalhos dxs alunxs durante o dia, visavam momentos de autocuidado, autoamor, relaxamento, diversão, contato físico com o outro, concentração e, sobretudo, atender as demandas do próprio corpo. Práticas essenciais em que nos depoimentos dxs alunxs, como da senhora Vivi, mãe solo, que trabalha com reciclagem de lixo, dificilmente seriam oportunizadas para esse público de forma didática e gratuita.

Interseccionalidade nas Temáticas Negras

Na EJA, as temáticas trabalhadas foram cuidadosamente selecionadas de forma a priorizar assuntos mais emergenciais no que tange as tecituras de

raça e racismo, por exemplo, às questões que transpassam: representatividade negra midiática, noções estigmatizadas do cabelo crespo introjetadas desde a infância, poder aquisitivo, violência policial contra homens negros, feminicídio e violência contra mulher negra, noções de fenótipo e genótipo.

Como artifícios para essas discussões utilizamos de situações ilustrativas, principalmente, de jornais e de veiculação televisiva (novelas, filmes, propagandas), da internet (análises de experiências racistas vivenciadas por negrxs famosxs), e posteriormente, nas corpografias (memórias, identidade visual, sentimentos, sensações, visões de mundo, linguagem verbal, profissões, sonhos, linhagens, movimentos corporais recorrentes, etc) destes corpos da EJA, no TAP V. Isso para que aos poucos elxs pudessem identificar o que é e quais seriam os seus respectivos recortes identitários que uma vez entrecruzados resultam em múltiplas violações de direitos humanxs.

Referenciais Negras

As autoras, mulheres, em especial, negras, que foram escolhidas como *chão* desse trabalho para “extraírmos nosso alimento vivo e espiritual” (PETIT, 2015, p. 77), tem relação com definir uma trajetória coerente no *fazer* pedagógico, dentro da própria cosmovisão africana, “de reconhecimento do respeito que devemos aos nossos antepassados e à origem das coisas” (PETIT, 2015, p. 91), e do desmanche das narrativas hegemônicas, brancocêntricas, coloniais que não contribuem para a equidade étnico-racial nas escolas e em outros espaços educacionais.

Autobiografias e Criações em Dança

Na EJA, foram consideradas as “narrativas ou escritas de si [...] como sinônimo de autobiografia” (BALDI, 2017, p. 43). Aqui, entende-se que somos “um corpo social, histórico, político” (BALDI, 2017, p. 47), e por isso somos “produto do que vivenciamos e vamos reverberar este ensinamento no nosso

gesto, no nosso agir” (BALDI, 2017, p. 47).

Em outras palavras, usufruímos das nossas corpografias, isto é, escritas do corpo, essas que se manifestam de diversas formas no (para o) mundo no âmago do pensar-sentir-agir, para estudar/experimentar os elementos básicos da dança (tempo, espaço, e qualidade de movimento) em jogos, dinâmicas corporais rítmicas, elaborações de células coreográficas em duplas e individuais associadas às temáticas em pauta, entre outras. Além disso, juntxs criamos uma cena de dança estruturada à vista da mostra artística organizada pela escola no final do mês de Novembro em função do **Dia da Consciência Negra**. Então, os repertórios de movimentos cotidianos (gesticulações, andar, sentar, escrever, ações repetidas de suas profissões, etc), ressignificações, ou mesmo a própria *representação*, dos sentimentos em relação às memórias subjetivas (de raça, classe e gênero) foram aproveitadas e potencializadas para esse trabalho coletivo.

Destaco que tal recorte de dança que utilizou das narrativas corpóreas como insumo para criação, visou realçar a importância das singulares subjetividades em constante (des) construções e dessa forma garantir uma consciente “corporificação” dos conteúdos discutidos nos encontros. Isto posto, fomos felizes em relação à tornar-se visível para si, desvelando, na própria história de vida, as dinâmicas dos eixos estruturantes de opressões, localizando-se dentro de um contexto, sociedade, coletivo, e individualidade.

Frutos Negrxs

A emancipação de um pensamento crítico-reflexivo-autônomo traçado através desse ‘furacão’ que se instalou na EJA, revestido de tais valores pretos decoloniais, reverteu tendências negadoras dos pertencimentos afroancestrais, “algo que só pode ser feito tocando o sentimento das pessoas”, pois, “elas precisam sentir-se negras” (PETIT, 2015, p.148).

Se antes, ao indagar nos nossos encontros sobre quem se considerava negrx e mesmo xs alunxs de peles retintas tinham dificuldades de “tomar isso para si, de apropriar-se da negritude com naturalidade como resultado tanto

de linhagem e história e memória como de vivência, território e referência cultural” (PETIT, 2015, p.148), ao final desse processo do estágio, todxs defrontaram com suas negritudes, e floresceram suas assumidas raízes negras.

Notoriamente, aula-pós-aula, xs alunxs estavam mais próximos uns dxs outrxs, se antes mal se conheciam por nomes, logo já estavam se ajudando, conversando mais, interligando-se de maneira sensível com atitudes de cuidado, empatia, afeto, estavam também mais proativxs, reflexivxs, críticxs, e se sentiam à vontade para mediar às próprias discussões na turma. Para mais, os discursos individuais de auto-ódio: “detesto meu cabelo; não sirvo pra nada; sou vagabundo; o pessoal da igreja não me permite dançar; eu sempre fui neguinho do cabelo duro; odeio minha casa; o negócio é jogar bola e usar drogas, etc”, foram naturalmente desaparecendo das nossas reuniões.

No tocante contexto educacional, identifico que provocamos certas *faíscas, curiosidades* do porque xs alunxs gostavam tanto das aulas de dança. E com o suporte da mostra do **Dia da Consciência Negra**, que foi um evento aberto para comunidade externa à escola, e contou com a presença da **GR-Gerência Regional** que pretendeu avaliar se a lei 10.639/03 estava sendo cumprida de acordo com o Documento **Década Internacional de Afrodescendentes**, puderam apreciar uma obra de dança que levantou as questões raciais sem estereótipos, ou estigmas raciais como geralmente é realizado nas escolas nessa data.

E por fim, admiro minha insurgência enquanto artista, mediadora da dança, que tive a oportunidade de me aprofundar, neste estágio, nas bibliografias negras prestigiadas na universidade, e pude me desafiar no desenvolvimento criativo de metodologias negras para o compartilhamento e democratização de conhecimentos tão potentes e transformadores, mesmo perante a complexidade do colonial sistema educacional.

Referências

BAHIA. Secretaria de Educação. **Política de Eja da Rede Estadual**. EJA - Educação de Jovens e Adultos. Aprendizagem ao longo da vida. 2009.

BALDI, Neila. **(Es)(Ins)critas do Corpo Dançante**: narrativas singulares e plurais. Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica, Salvador, v. 02, n. 04, p. 41-56, jan./abr. 2017.

Década Internacional de Afrodescendentes 2015-2024: reconhecimento, justiça, desenvolvimento. Tradução de Júlia Lins Franciotti. Revisado por ONU Brasil. Departamento de Informação Pública da ONU e pelo Escritório do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos, 2015.

PETIT, S. H. **Pretagogia**: pertencimento, corpo-dança afroancestral e tradição oral africana na formação de professoras e professores. Contribuições do legado africano para a implementação da Lei nº 10.639/03. Fortaleza: UECE, 2015.

LINGUAGEM GAGA: COMO VOCÊ SENTE O GESTO?

Demmy Cristina Ribeiro de Sousa (PPGLA-UEA)

A linguagem *Gaga* foi desenvolvida por Ohad Naharin, nasceu em Kibbutz Mizra, seu pai era médico e ator aposentado e sua mãe uma professora de dança. Iniciou seus estudos na dança em 1974 no ***Batsheva Dance Company***, em Israel. Durante a participação de Martha Gharam na companhia, em 1975, o conhece e o leva para estudar em Nova Iorque, ficando por lá dez anos. Desenvolveu seu estudo em escolas, como: ***Graham School, School of American Ballet e Julliard School***.

Em 1990 retorna para o ***Batsheva Dance Company***, onde se tornou diretor artístico. Naharin iniciou sua pesquisa corporal, após uma lesão nas costas que o deixa com danos permanentes no nervo da coluna vertebral. A palavra *Gaga*, vem significar sucesso em hebraico e, apesar de seu nome, a técnica ensina o dançarino a desbloquear o corpo.

A linguagem *Gaga*, explora o processo de formação e elaboração do movimento, ao invés do resultado final. É possível reconhecer os limites e explorar potencialidades corporais, partindo do íntimo. Além de ser um trabalho que busca atingir certo nível de profundidade, é possível sentir a energia e diferença na sensação do movimento. Podemos considerar “O que diferencia um movimento de outro não é tanto a articulação das várias partes o corpo envolvido, mas a diferença de intensidade de energia” (RAINER, 1977, *apud* LOUPPE, 2012, p. 167) explorada a partir dos estímulos corporais.

De acordo com Katan (2016, p. 13), no *Gaga* podemos comparar como um *playground*, mas com regras a serem seguidas a partir de três estímulos: 1. *Float*, refere-se a sensação de flutuação corporal na cinesfera; 2. *Groove*, contração e relaxamento do corpo; 3. *Shake*, trata-se da reorganização do corpo com estímulos de chacoalhar, chicotes, espasmos e tremores. Tais ferramentas impulsionam a mudança rápida na qualidade do movimento e acentua a percepção/sensação imaginativa, podendo ser trabalhadas nos três planos: *baixo, médio e alto*.

Eles surgem durante o treinamento com o auxílio da voz do professor, direcionando o indivíduo a perceber e promover pequenas ações que acontecem dentro do corpo, como exemplo: mãos, pés, e troncos, a fim de potencializar todo o movimento e buscar conexão com o prazer. Como afirma Naharin no texto escrito em 2008, mas publicado em 2012, por Deborah Gallili:

Gaga desafia tarefas multicamadas. É fundamental para os usuários gaga estar disponível para este desafio. Ao mesmo tempo nós, os usuários, pode estar envolvido em mover-se lentamente através do espaço, enquanto uma ação rápida em nosso corpo está em andamento. Essas dinâmicas de movimento são apenas uma parte do que mais poderia continuar ao mesmo tempo (...) (NAHARIN *apud* GALILI, 2008).⁸⁶

A prática *Gaga*, permite explorar o corpo potencializando as camadas mais sensíveis e invisíveis, preservando a maneira individual de mover-se. Além disso, é possível externalizar os movimentos com a voz, as quais é utilizada uma contagem de 1 até 10, que definem o ritmo, nível e intenção máxima que o movimento pode alcançar. Após atingir o nível mais alto, toda ação retorna para o *Float*.

Esse treinamento permite ouvir e conquistar o domínio do movimento, a fim de romper limites cotidianos. De acordo com Saab (2015) a partir do documentário *Out of Focus* sobre Ohad Naharin e *Gaga*, produzido por Tomer Heymann nos Estados Unidos em 2007, Naharin diz que, "Romper limites é uma questão cotidiana. Eu posso sentir que rompi meus limites hoje, mas então, eu tenho novos limites. Estou em um novo lugar. Amanhã, isso não será o suficiente e vou investigar mais" (SAAB, 2015, p. 35).

Para isso, existe duas categorias para quem deseja praticar. A primeira é o *Gaga Dance*, direcionada para bailarinos e atuantes na área; E a segunda o *Gaga People*, está disponível para pessoas que não atuam no meio da dança. As aulas são ministradas pelos próprios integrantes ou ex-bailarinos da companhia.

⁸⁶ "Gaga challenges multilayer tasks. It is fundamental for gaga users to be available for this challenge.

At once we, the users, can be involved in moving slowly through space while a quick action in our body is in progress. Those dynamics of movement are only a portion of what else might go on at the same time [...]" (NAHARIN, 2008).

Outro ponto que podemos destacar, são as salas de aula. Elas possuem a ausência de espelhos, com intenção de promover para o participante uma experiência íntima e livre de julgamentos. Nesse sentido os espelhos são eliminados, pois cada indivíduo consegue adquirir uma consciência corporal, fazendo do outro o seu próprio reflexo. Como argumenta Naharin (2008):

Estamos deixando nossa mente observar e analisar muitas coisas ao mesmo tempo, estamos conscientes da conexão entre esforço e prazer, nos conectamos com a "sensação de tempo de sobra", especialmente quando nos movemos rápido, estamos cientes da distância entre nossas partes do corpo, estamos conscientes do atrito entre carne e ossos, sentimos o peso de nossas partes do corpo, estamos cientes de onde temos tensão desnecessária, deixamos ir apenas para trazer vida e movimento eficiente para onde deixamos ir [...] ⁸⁷ (NAHARIN *apud* GALILI, 2008)

As nomenclaturas convencionais utilizadas nas aulas de dança são substituídas por palavras orgânicas, ou seja, utiliza-se a palavra “carne” no lugar de “músculo”. Essa intenção permite uma aproximação e um conhecimento mais subjetivo a respeito do próprio corpo, permitindo que cada indivíduo tenha o seu próprio *Gaga*, mas baseado na mesma metodologia proposta por Naharin.

A minha experiência com a linguagem *Gaga*, ocorreu de 15 a 18 de outubro de 2019, artistas selecionados de todo o país se reuniram na **Casa Palco**, em São Paulo para o *Workshop* linguagem *Gaga*, dirigida pelo ex-integrante do **Batsheva Dance Company**, Shamel Pitts⁸⁸. Onde focou nas ferramentas corporais desenvolvida por Naharin. Com rotina de trabalho prático de 4 horas diárias, de terça a sexta.

⁸⁷ We are letting our mind observe and analyze many things at once, we are aware of the connection between effort and pleasure, we connect to the “sense of plenty of time”, especially when we move fast, we are aware of the distance between our body parts, we are aware of the friction between flesh and bones, we sense the weight of our body parts, we are aware of where we hold unnecessary tension, we let go only to bring life and efficient movement to where we let go... (NAHARIN, 2008).

⁸⁸ Shamel Pitts, nasceu no Brooklyn, Nova Iorque. Começou o seu estudo com a dança no La Guardia High School for Music & Art and the Performing Arts e, simultaneamente, na The Ailey School e Juilliard School. Dançou em companhias como: Hell's Kitchen Dance de Mikhail Baryshnikov (1948)⁸⁸, BJM_Danse Montreal e no Batsheva Dance Company por 7 anos, posteriormente se tornou um professor certificado de linguagem *Gaga*.

No primeiro dia de *workshop*, inicialmente começamos mudando o nosso peso de lado para o outro, lentamente permitindo que o movimento viajasse através de nossos corpos e gradualmente seria possível construir mudanças de nível e locomoção no espaço. De acordo com as instruções verbais do professor, solicitou que usássemos a *Helena*, localizada no centro do corpo na região entre o umbigo e útero. Sendo responsável pela ativação de força e locomoção do movimento.

No mesmo dia, explicou sobre a lua que existe nos dedos, localizada no início de cada falange, onde ao flexionar o pulso a energia do movimento se quebrava. A partir dessas explicações, a aula foi criando forma e corpo, explorando o fator tempo indicando uma “variação na velocidade do movimento, que se torna gradualmente mais rápido” (FERNANDES, 2006, p. 135), com alteração de 30% a 100% de energia. O *Shake* surgiu a partir de um comando verbal do professor, solicitou que nosso corpo chacoalhasse igual a de uma cobra, e o mesmo deveria acontecer nas vértebras. Para o exercício do *Float*, nos alertou que seu uso precisaria estar acompanhado com um sorriso, que nos daria a sensação de flutuar e deixaria o movimento mais leve.

No dia seguinte, iniciou a aula com a seguinte frase: “Movimento que vem de dentro do coração”. E nos deu instruções para a ativação do *Pica*, representando o início da *Helena*. Com isso, poderíamos explorá-los como um mamute. Neste dia criamos movimentações que exigiram um nível de presença, além da concentração, e de um bom preparo físico.

A partir deste ponto, foi iniciada uma pequena partitura corporal denominada de “dança do galo”, onde foi repassada nos dias seguintes de *workshop*. A célula coreográfica continha muitas marcações de tempo que conforme a música ganhava intensidade, elas se alteravam. Além disso, os joelhos deveriam ser mantidos flexionados e a respiração auxiliava na execução do movimento.

Conforme os dias passavam exigia mais, no terceiro dia iniciou a aula explicando sobre o *Fufu*, localizada na região da perna como se fosse uma calda de sereia. Durante o treinamento, nos perguntou se estávamos sentindo

dor e que deveríamos transformá-lo em prazer, podendo ser comparado com alongamento.

O professor retomou à sequência da *dança do galo*, foi mais explicativo e objetivo em relação ao movimento e locomoção no espaço. E nos afirmou, que o movimento *Gaga* é poético, pois, segue um fluxo de energia que se faz presente no corpo e na alma. Neste dia, nos pareceu que toda linguagem *Gaga* estava criando vida dentro de nós, foi possível experienciar o movimento que surgia de dentro do peito, percorria a região do quadril e direcionava para os braços.

Durante esses quatro dias nos permitimos encontrar movimentos que nunca escolheríamos, todos nasceram a partir de uma improvisação, o qual nos possibilitou o diálogo “em vários níveis e sentidos: no indivíduo com seu próprio corpo; no corpo do indivíduo com o ambiente; no corpo de um indivíduo com outro indivíduo com quem se relaciona corporalmente (...)” (LEITE, 2005, p. 106).

Percebemos que a linguagem *Gaga*, é uma dança poética, sincera na construção de todo o seu movimento, o qual o espelho é próprio corpo do outro e as dores corporais surgem durante o processo, para nos encorajar a continuar. Podemos observar que toda propagação do movimento ou de sua escritura, se relacionou de forma ativa no campo interior, físico e externo. Para Berté (2015, p. 09), “Toda produção de conhecimento implica em corpos se relacionando com outros corpos, com o mundo e os objetos que o constituem”. A dança por si só, estabelece uma relação corpo-ambiente que faz brotar formas distintas de conhecimento.

A linguagem *Gaga* preserva a maneira individual de se mover, a partir dos comandos vocais conduz aos estímulos e a conexão com infinitas possibilidades de encontro. Naharim em entrevista para Galili, em 25 de novembro de 2008 para o site Dance in Israel⁸⁹, quando questionado sobre o que se trata a linguagem *Gaga*, afirma: "Gaga é uma experiência de liberdade e prazer. De uma forma simples, um lugar agradável, confortável perto,

⁸⁹ Disponível em: < <https://www.danceinisrael.com/2008/11/going-gaga-my-intro-to-gaga-dance/> >.

acompanhado de música, cada pessoa com ele e os outros” (NAHARIN *apud* GALILI, 2008, tradução nossa).⁹⁰

Toda intenção do movimento surge a partir de uma realidade que coexiste dentro desse corpo, o sujeito transmite como linguagem sua função semiótica, o qual responde a partir de formas de motricidade. Que foram desenvolvidas ao longo desses quatro dias de *Workshop* sobre a linguagem *Gaga*, com Pitts, apresentaram influências corporais e estéticas, que contribuíram para o desenvolvimento do pensamento reflexivo e prático.

REFERÊNCIAS

BERTÉ, Odailso. **Dança contempop**: corpos, afetos e imagens (mo)vendo-se. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2015.

FERNANDES, Ciane. **O corpo em movimento**: o sistema Laban / Bartenieff na formação e pesquisa em artes cênicas. 2. Ed. São Paulo: Annablume, 2006.

GALILI, Deborah Friedes. **Gaga**: Ohad Naharin’s Movement Language, in His Own Words. 2008. Disponível em: <<http://www.danceinisrael.com/2008/12/gaga-ohad-naharins-movement-language-in-hisown-words/>>. Acesso em: 23 fev. 2012.

KATAN, Einav. **Embodied Philosophy in Dance**: Gaga and Ohad Naharin’s Movement Research. Performance Philosophy: Berlim, 2016.

LEITE, Fernanda Hübner de Carvalho. Contato improvisação (contact improvisation) um diálogo em dança. **Movimento**, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 89-110, maio/agosto de 2005.

LOUPPE, Laurence. **Poética da dança contemporânea**. Trad. Rute Costa. Lisboa: Orfeu Negro, 2012.

SAAB, Luiza Beloti Abi. **As coisas que viajam dentro de você**: um registro do processo de trabalho *Gaga*. Brasília: Programa de Pós-Graduação em Artes, 2015.

⁹⁰ “Gaga is an experience of freedom and pleasure. In a simple way, a pleasant place, comfortable close, accompanied by music, every person with himself and others.” (NAHARIN, 2008 *apud* GALILI, 2008).

UM BOM FILHO A CASA (RE) TORNA: PRODUÇÃO CULTURAL DA I MOSTRA DE DANÇA DE UBATÃ/BA DE 2017

Everton Santos Paixão (UESC)

I Mostra de Dança de Ubatã de 2017: uma experiência inicial na produção cultural

Cabe aqui mencionar que esse trabalho se elucida em minhas travessias enquanto corpo-sujeito-artista. Ele reflete os trânsitos epistemológicos, artísticos e escolhas afetivas, me permitindo interseccionar discussões de contextos e ambientes com os quais meu corpo realiza contínuas e incessantes trocas de informações (KATZ E GREINNER, 2005). Reconheço a sua processualidade nesses trânsitos, bem como a potência de um objeto de estudo circunscrito em mim como sujeito da experiência (BONDIA, 2002).

Nesse relato serão observados aspectos concernentes a Produção Cultural em Dança, buscando refletir a experiência de gestão e produção do evento local intitulado **I Mostra de Dança de Ubatã/BA**, realizada em 2017, por mim, autor desse texto. A análise ancora-se na observação participante apoiada ao estudo qualitativo e descritivo-exploratório (GIL, 1999), objetivando refletir essa experiência em diálogo com uma literatura de autores que versam sobre a temática, focalizando na seguinte questão problema: **A I Mostra de Dança de Ubatã/BA** de 2017 cumpriu o objetivo de ser um evento relevante à realidade local?

Essa intenção de pesquisa se apresenta como interessante do ponto de vista quantitativo e qualitativo, pois no cenário nacional há escassez de epistemologias sobre o universo da dança e produção cultural. Além disso, do ponto de vista local, permite dar visibilidade a um determinado contexto, a partir de uma experiência inicial que me introduziu no ramo da produção cultural em dança e, conseqüentemente, propõe desdobramentos para repensar as suas implicações sociais, estéticas, políticas e artísticas-culturais.

Faz-se necessário contextualizar a localização espacial-geográfica onde essa ação foi implementada, bem como o que me trouxe até o referido objeto de pesquisa. Segundo o **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE**, Ubatã/BA, é uma cidade localizada na microrregião Ilhéus-Itabuna situada na mesorregião do sul baiano. Possui uma população de aproximadamente 27.000 habitantes. Ressalta-se que essa proximidade com as cidades desse polo-regional inseriu o município durante muitas décadas na economia cacaeira.

Além disso, destaca-se no cenário cultural um legado rico de grupos e artistas locais, criando uma memória artística que é difundida através de relatos orais, mas apagada pela ausência de registros históricos. Esses artistas pioneiros e vanguardistas do seu tempo contribuíram com a identidade cultural local.

Ubatã é uma cidade que faz parte das minhas memórias enquanto corpo. Foi nesse ambiente quando ainda o sonho de cursar uma faculdade era distante de mim que criei minhas raízes e vivi parte de minha infância, adolescência e fase adulta. Participei de grupos de teatro e dança e considero ser a motivação que me levou a cursar dança em 2011 na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB, JEQUIÉ).

Cursei a **Especialização em Estudos Contemporâneos em Dança** pela Universidade Federal da Bahia (concluída em 2018) e no mesmo ano iniciei a **Especialização em Gestão Cultural**, recém concluída, pela Universidade Estadual de Santa Cruz. Cursos que alimentam as discussões nesse objeto de estudo.

Em 2017 propus um projeto a **Secretaria de Cultura** da cidade de Ubatã. A dimensão do evento objetivou uma ação de produção cultural (formação, criação e fruição), criando, assim, espaço de interlocução entre profissionais da área (professores, estudantes e egressos do curso de dança da UESB), os participantes e a comunidade local. Essa experiência me introduziu no ramo da produção cultural em dança.

Em definição e de acordo com a bibliografia consultada, o produtor cultural em dança é o sujeito que coordena, cria projetos artísticos e culturais e intermedia relações com os agentes e os espaços culturais, poder público e as empresas patrocinadoras públicas e privadas, possibilitando com que o público consumidor dessa arte tenha acesso aos bens e serviços da cultura (AVELAR, 2008, p. 52 *apud* OLIVEIRA, 2015).

Como coordenador do projeto, intermediei relações entre os artistas convidados, grupos locais e o poder público, nesse caso, a **Secretaria de Cultura**. Para Brant (2001) compete ao produtor cultural essa função que deve ter competências evidentemente de sua área, assim como de conhecimentos básicos de cunho administrativo.

Coordenei atividades desde aquelas da especificidade da dança com as relacionadas as questões logísticas, técnicas e operacionais. O evento ocorreu em 13 de maio de 2017 com apoio da **Secretaria de Cultura**. Na programação seis grupos foram convidados, sendo dois de Jequié (**Sonho de Valsa-UESB** e **Cia de Dança Estesia**) e quatro de Ubatã (**Encenação, Strong Dance, Afrodisíaco** e **Timbalando**), além dos duetos Everton Paixão (Ubatã) produtor do evento e Tainan Galdino (Jequié), Andressa Oliveira e Manoela Paulina (Ipiaú/BA).

Os critérios desta escolha levaram em conta: 1. Capacidade de adaptação à dimensão do evento, composto por no máximo quatro grupos; 2. A relação das produções dos grupos com o evento; 3. Adequação das propostas a mostra; 4. A possibilidade de intercambiar e partilhar informações em dança no local.

À tarde aconteceram as oficinas na câmara de vereadores ministradas pelos grupos de Jequié, tendo um total de 50 cinquenta participantes. Em ambas as preposições (dança moderna e contemporânea), os participantes aprenderam técnicas e vivenciaram processos criativos relacionados as linguagens, encerrando com uma roda de conversa sobre as experiências vivenciadas.

Marques (2012) nos sinaliza que o conhecer e fazer não são aspectos duais ao corpo que dança. Nas oficinas essa dinâmica foi explorada, em que o sentir, o conhecer e o fazer estavam presentes, assim como o respeito as especificidades dos corpos.

Para Brant (2009) o exercício dos direitos culturais na arte é uma forma de inserção social e coaduna como uma perspectiva de compreensão mais ampla do conceito de cidadania na contemporaneidade (PNC, 2013). Ribeiro (2012), nesse mesmo âmbito, diz que discursos e abordagens de corpo, técnica e dança que coadunam com o pensamento contemporâneo (entendido aqui enquanto uma concepção de cidadania) permitem aos participantes criar interlocuções com diferentes ambientes, contextos sociais, históricos e políticos.

Nessa mesma direção Brant (2009, p. 07), frisa que ações e projetos culturais devem demonstrar sua viabilidade e compromisso com a realidade social a qual se destina. Sob esse viés, a mostra de dança, objetivou ser uma ação de cidadania, mediação, transformação e identificação artístico-cultural.

Para Godoy e Santos (2014) a cidadania cultural só ocorre quando de fato os sujeitos exercem esse direito plenamente e passa a compreender que a cultura é algo intrínseco a sua existência. De acordo com Foucault (2014) a apreensão do conhecimento está imbricada com relações de poder. No corpo que dança as transformações ocorrem no plano do sensível e intangível possibilitando a constituição de mecanismos cognitivos-emancipatórios. Esse aspecto foi priorizado nas ações artísticas e pedagógicas da mostra como evento de dimensão formativa.

A noite ocorreu no mercado municipal da cidade as mostras coreográficas, visando formação de plateia. As propostas apresentadas foram diversas: afro, contemporâneo, gospel, moderna e hip hop com trabalhos do repertório dos grupos locais e dos artistas convidados. Estima-se que um público diverso de 500 pessoas não frequentadoras de espaços culturais teve acesso as essas produções.

Candiotto (2015) pontua a importância social de ações de fruição artística em espaços e equipamentos culturais em que a população não tem acesso a cultura. Para ela, as políticas públicas de formação de espectadores nas artes, em particular na dança, devem estar alinhadas com o entendimento de que a cidadania se manifesta na arte como um direito social. Efetivamente essa não é a realidade de um país tão desigual como o Brasil, e em Ubatã não é diferente.

Pensando na ausência destas políticas locais, um evento que pretende ter futura continuidade e que se articula enquanto uma ação de legitimação dos direitos culturais como a mostra de dança acaba por estar ameaçada, sendo um entrave ao trabalho do produtor cultural como um agente que faz a mediação dos cidadãos com os bens e serviços da cultura.

Para tanto, os impactos dessa produção demonstram resultados satisfatórios, a população acolheu bem a dança, assim como os grupos que se beneficiaram de sua programação, fortalecendo essa expressão artística na localidade para além dos estereótipos e conceitos midiáticos nas diversas possibilidades de pensar, criar e interpretar uma apresentação artística.

Nesse entendimento, priorizou-se ações como tentativa de construir relações pautadas no diálogo, respeito mútuo, nos valores de solidariedade, responsabilidade e oportunidade, visando fortalecer a prática da dança enquanto experiência artística e estética que promove educação, cidadania, inclusão, arte, qualidade de vida e a formação de plateia (REDDIG, 2004).

Ao compreender esse meu percurso inicial no ramo da produção cultural em dança a partir da experiência do evento chego a (in)conclusão que apesar dos desafios impostos a mim como um futuro produtor de dança local, o evento cumpriu a sua finalidade ao se predispor responder a indagação engendrada nessa pesquisa que foi identificar as suas contribuições para o contexto onde foi implementado.

Por fim, fez-se necessário uma avaliação e análise crítica das suas ações de forma detalhada, a fim de qualificar e atrelar relevância a uma experiência que se mostrou significativa aos seus interlocutores –

principalmente para o público que participou do evento, bem como para repensar sobre os trânsitos que emergem entre dança e produção cultural em suas dimensões políticas, estéticas, sociais e artístico-culturais. Tema ainda pouco explorado em pesquisas acadêmicas.

Há o interesse em continuar me aprofundando nessa temática bem como desenvolver outras edições do evento articulando parcerias com públicos como cadeirantes, LGBTQI+, deficientes visuais, escolas públicas e privadas. Nesse momento, essas parcerias não foram possíveis devido alguns entraves. Vejo na mostra de dança de Ubatã um espaço de potência sobre a produção cultural, ou até mesmo uma oportunidade de dar voz aos sujeitos que se mantêm na invisibilidade, corpos e produções relegadas a subalternidade e que tentam co-existir num contexto abissal onde a cultura ainda não é um lugar de fala.

Nesse contexto, essa escrita revela as an(danças) trilhadas até aqui e os novos caminhos que se abrem na tentativa de continuar estabelecendo possíveis trânsitos epistemológicos e profissionais a partir dessa relação.

Referências

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan/abr, 2002.

BRANT, Leonardo. **Mercado Cultural**: investimento social, formatação e venda de projetos, gestão e patrocínio e política cultural. São Paulo: Escrituras, 2001.

BRANT, Leonardo. **O poder da Cultura**. São Paulo: Peirópolis, 2009.

CANDIOTTO, Viviane Maria. **Mostra Didática de Dança**: formação de plateia. 2015. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalhante. 42.ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GODOY, Elenilton Vieira; SANTOS, Vinício de Macedo. Um olhar sobre a cultura. **Educação em Revista** (UFMG. Impresso), v. 30, p. 15-41, 2014.

KATZ, Helena Tania; GREINER, Christine. Por uma teoria do corpomídia. In: **O corpo**. Pistas para estudos interdisciplinares. São Paulo: Annablume, 2005.

MARQUES, Isabel. Oito razões para ensinar dança nas escolas In: ICLE, Gilberto. **Pedagogia da arte**: entre-lugares da escola, v.2. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2012.

OLIVEIRA, Mariana Bittencourt. Produtor cultural em dança: apontamentos de uma experiência profissional. **IV Encontro Nacional de Pesquisadores em Dança (ANDA)**. Universidade Federal do Rio Santa Maria/RS, n. 01- 07, Jun/2015.

PLANO NACIONAL DE CULTURA (PNC): Ministério da Cultura. **As metas do Plano Nacional de Cultura**. 2. ed. Brasília, 2013.

REDDIG, Amalhene Baesso. A Dança como possibilidade de inclusão. In: **V Fórum de Extensão Universitária da ACAFE**: as múltiplas dimensões da extensão universitária, 2004, Criciúma. Blumenau - SC: Editora da Furb, 2004.

RIBEIRO, C. Experimentar(-se): dança contemporânea e transformação. In: **II Congresso Nacional de Pesquisadores em Dança ANDA – Dança: Teorias do Corpo Dança**, 2012, São Paulo-SP. II Congresso Nacional de Pesquisadores em Dança ANDA - Comitê Temático Dança em Mediações Educacionais, 2012.

COMO ESCREVER COM O CORPO: A DANÇA COMO TECNOLOGIA DE SI NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Marina de Abreu Neves (CAC-ECA-USP)

Orientação: Profa. Dra. Maria Lúcia de Souza Barros Pupo (CAC-ECA-USP)

Uma pesquisa transformada

A presente investigação pertence ao projeto de pesquisa vinculado ao trabalho de conclusão de curso da autora em Licenciatura em Artes Cênicas na Universidade de São Paulo (USP). Parte das metodologias planejadas para o projeto previa um ciclo de aulas a ser realizado na Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da USP (EA – FEUSP), o qual propunha um enlace entre texto e movimento, investigando a percepção corporal, o desenho do movimento no espaço e a relação entre corpo e contexto e examinando, dentro de um ciclo de aulas na educação básica, as possibilidades de criação e aprendizagem, bem como o trabalho docente como produção de modos de fazer e, portanto, como produção de condutas. Em função das medidas de isolamento e do distanciamento físico decorrente do cenário atual⁹¹, o presente projeto passou por reformulações no que diz respeito ao formato metodológico e ao foco da investigação. Partindo da tentativa de manter o tema de pesquisa dentro de sua essencialidade, foram modificados os meios, recortadas as perguntas e mantidos os interesses, a fim de buscar respostas possíveis ao tema da corporeidade dentro do processo de ensino-aprendizagem, em relação ao momento atual de ensino remoto.

Nessa perspectiva, a importância da presença física na relação de trocas socioculturais e transformações recíprocas entre corpos tem evidenciado sua falta e suas potências frente à necessidade de adaptação das atuais práticas educacionais para meios remotos. A reflexão sobre as consequências da relação entre professor e aluno e entre alunos surge como necessária na

⁹¹ Em decorrência da crise pandêmica mundial ocasionada pelo novo coronavírus (COVID-19), desde o início de 2020, diversas medidas de isolamento e distanciamento social foram adotadas mundo afora a fim de diminuir o contágio pela nova doença. “São exemplos de distanciamento social ampliado: o fechamento de escolas e mercados públicos, o cancelamento de eventos e de trabalho em escritórios e o estímulo ao teletrabalho, a fim de evitar aglomerações de pessoas” (d. “https://www.ufrgs.br/telessauders/posts_coronavirus/qual-a-diferenca-de-distanciamento-social-isolamento-e-quarentena/”).

busca de pistas para o tema da corporeidade na atualidade. Para tanto, parte da investigação consiste na entrevista de professores de educação básica, os quais lançam um olhar sobre o corpo em meio às linguagens artísticas trabalhadas em aula. O intuito é que, com isso, seja possível analisar qual a tônica dos discursos e visões sobre corpo e educação por parte desses professores em seus respectivos contextos. Dos entrevistados, uma parcela advém de uma formação acadêmica em dança e outra parcela de formações híbridas entre teatro e artes visuais. A fim de aprofundar a noção aqui analisada, estão presentes no roteiro das entrevistas questões e disparadores de conversa a respeito das percepções dos professores sobre corporeidade no processo de ensino- aprendizagem que já tenha sido realizado dentro do espaço escolar, a partir da convivência e da presença física, bem como as diferenças e indistinções desses pontos descritos para o momento atual de mudança do ambiente escolar para meios virtuais. Buscam-se, assim, rastros de presenças possíveis.

Concomitantemente, há aqui uma investigação teórica que visa se debruçar sobre conceitos a respeito da corporeidade no espaço escolar, por meio de estudos específicos avindos do campo da filosofia da educação, da educação corporal, da dança-educação e da corporeidade na linguagem teatral – áreas de pesquisa que apontam para o tema com mais precisão. Procura-se, com isso, promover uma reflexão em sincronia com tal investigação teórica e as práticas atuais de ensino- aprendizagem aqui analisadas.

A relação entre pessoa e contexto sociocultural é, aqui, um pilar investigativo no que tange à corporeidade. Os corpos se transformam em reciprocidade. Tendo isso em vista, é possível se perguntar como os corpos pertencentes a determinada aula podem se afetar e transformar pela presença do outro em relação ao espaço que ocupam, seja na escola – com pistas a partir dos relatos dos docentes entrevistados – ou nos espaços possíveis ao ensino remoto na atualidade. Além da investigação sobre o corpo na educação, transpassam aqui estudos sobre a experiência estética no processo de ensino- aprendizagem. Compreendendo estética como percepção pelos sentidos, ou seja, pelo corpo e corporeidade como relação do corpo com o mundo, verifica-

se, assim, a sua relevância no ensino artístico, o qual compreende a relação corpo-mundo como elemento primordial dentro desse processo.

Por meio da linguagem do teatro e da dança, somos capazes de nos conectar com os múltiplos significados, possibilidades e até mesmo raízes socioculturais que nos perpassam. Para as artes cênicas, o corpo é um elemento primordial, dado que é por meio dele que podemos nos comunicar e nos transformar artisticamente, seja por meio de gestos, de uma coreografia, da voz ou, ainda, da recepção estética do espectador perante uma obra cênica.

Nesse aspecto, as artes cênicas têm a contribuir para a educação básica, no ato de não ignorar o corpo dentro do processo de ensino-aprendizagem. No interior desta pesquisa, a busca por compreender como a noção de corporeidade se faz presente nas práticas docentes aqui investigadas traz à tona a possibilidade de investigação a respeito de quais discursos sobre sociedade, sujeito e educação envolvem essas práticas educacionais e quais corpos e condutas estão sendo formadas a partir delas.

Nós somos nosso corpo. Toda educação é educação do corpo. A ausência de uma atividade corporal também é uma forma de educação: a educação para o não-movimento – educação para a repressão. Em ambas as situações, a educação do corpo está acontecendo. O que diferencia uma atitude da outra é o tipo de indivíduo que estaremos formando. Cabe agora a cada um de nós fazer a reflexão (STRAZZACAPPA, 2001, p. 79).

A escola básica é um espaço de formação e, também, de trocas e aprendizagens socioculturais a partir do convívio que esse espaço proporciona. Partindo desse ponto, faz-se necessário analisar como as práticas pedagógicas e artísticas que trazem atenção para o aspecto corporal foram modificadas a fim de caber no ensino remoto atual, em que as presenças se dão isoladamente em contraposição à relação de convívio estabelecida no espaço escolar. Verificam-se, a partir disso, as diferenças, indistinções e demais possibilidades advindas dessa modificação.

Dentro dessa perspectiva, uma investigação a respeito da experiência estética corporal no processo de ensino-aprendizagem parte de considerar sua existência como uma via de mão dupla, tanto para o docente quanto para o

corpo discente. “A questão é repensar a educação sob a perspectiva da arte. Educação como atividade estética” (ALVES apud. DUARTE JR., 1988, p. 10), para que, assim, seja possível olhar para as práticas educativas aqui analisadas e vislumbrar uma educação artística que considere os elementos intrínsecos ao seu processo de ensino-aprendizagem.

A presente pesquisa possui, também, uma justificativa de ordem metodológica a respeito da utilização do conceito de corporeidade. Os pesquisadores Fábio Scorsolini e Kátia Amorim (2008) realizaram uma pesquisa sistematizada de revisão bibliográfica a respeito do tema da corporeidade em pesquisas acadêmicas, na qual constataram diversas especificidades no que tange ao apoio nesse termo; mas, sobretudo, demonstraram que, entre as produções analisadas, não há estudos sobre o tema baseando-se em pesquisas empíricas: “As produções sobre a corporeidade ainda se mostram essencialmente teóricas, ressaltando a importância dos trabalhos empíricos” (SCORSOLINI-COMIN; DE SOUZA AMORIM, 2008, p. 201).

O trabalho empírico investigativo faz parte da gama da metodologia qualitativa e baseia-se nas contribuições que a vivência e a experiência do pesquisador podem ter para a pesquisa, ou também no recolhimento de informações a partir de fontes diretas como pessoas que vivenciaram ou têm conhecimento sobre determinado tema. Seguindo essa perspectiva, fazem parte desta pesquisa entrevistas a serem realizadas com docentes, na intenção de colher dados a respeito do tema, trazendo uma contribuição de ordem também empírica para a utilização do termo na pesquisa.

Referências

ALVES, Rubem. A utilidade e o prazer: um conflito educacional. In: DUARTE JR., João Francisco. **Fundamentos estéticos da educação**. Campinas: Papyrus, 1988.

SCORSOLINI-COMIN, Fabio; DE SOUZA AMORIM, Katia. Corporeidade: uma revisão crítica da literatura científica. **Psicologia em Revista**. Belo Horizonte: PUC- Minas, v. 14, n. 1, 2008, pp. 189-214.

STRAZZACAPPA, Márcia. A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. **Cadernos Cedes**. Campinas: Centro de Estudos Educação e Sociedade, 2001, vol. 21, n. 53, 2001, pp. 69-83.

CORPO PENSANTE: PROCESSOS DE CRIAÇÃO EM DANÇA E CORPONECTIVIDADE

Aline Pinheiro da Rocha (UFU/UEA)
Giovanna da Mata Santos (UEA)

O trabalho tem como objetivo apresentar e refletir sobre duas vivências acerca dos processos de criação em Dança dentro de escolas públicas distintas na cidade de Manaus-AM, mas que possuíam o mesmo intuito enquanto prática no campo. Para facilitar a leitura e a compreensão, na escrita, não visamos descrever todas as atividades, e sim as que nos foram mais pertinentes para as reflexões a seguir.

Imbricamentos do corpo na escola

Entenderemos aqui inicialmente que *corpo* não está designando apenas o físico/biológico, como pele, ossos e músculos [...], mas sim, todo o conjunto que compõe/forma o ser humano. Prosseguindo, assim que tivemos contato com as escolas para a realização dos trabalhos, notou-se que as salas de aula eram pequenas, mas mesmo assim, foram utilizadas para o início dos processos criativos. A professora queria escolher quem iria participar ou não, mas dissemos que todos da turma poderiam se envolver, mas alguns alunos só poderiam estar conosco depois de encerrarem as suas tarefas. Nesse ponto é interessante ressaltar a fala de Strazzacappa (2001, p. 70) “a noção de disciplina na escola sempre foi entendida como ‘não movimento’. [...] O movimento corporal sempre funcionou como uma moeda de troca”.

Em adição, é muito contraditória a fala: “nós apoiamos, mas precisamos dos alunos para trabalhar no que é prioridade”, dizendo-se a respeito de áreas que são vistas como fundamentais no componente curricular do aluno para o seu desenvolvimento intelectual, como se as práticas corporais não tivessem essa importância também, ou melhor, a falta de compreensão de que a prática corporal e a prática intelectual atuam juntas. O que as levam a maioria das vezes para uma visão de atividade “bônus” (STRAZZACAPPA, 2001, p. 70), como projetos extracurriculares que são comuns de encontrar em escolas, ou

como uma jogada de marketing para alcance de alunos, como costumamos ver mais presente da parte das redes privadas.

Ao observarmos o corpo no ambiente escolar com os óculos da *não* dualidade do corpo, notamos claramente que o mesmo ainda é muito negligenciado, o que nos traz a reflexão do que é a representação das práticas corporais nesse local. Se faz necessário destacar o fato de que, é na escola que o indivíduo vivência a maior parte da sua formação e do seu desenvolvimento, sendo o corpo o que temos de mais significativo e mais íntimo, por que é por meio deste que percebemos e apreendemos o mundo (ação recíproca). Então, se nos deparamos com a negligência ao corpo e ao movimento desde cedo, crescemos entendendo que o que importa de fato são apenas as ações neurológicas, e que o corpo⁹² é isolado do processo do saber, logo, o corpo é despriorizado e visto como secundário nas atividades escolares.

Práxis da dança na escola – corponectividade

Apresentamos então aos discentes das escolas a nossa proposta que foi previamente acordada com as professoras de cada turma, nos foi informado que uma das turmas estava estudando ‘os animais’ na disciplina de ciências, então nos apoiamos nessa temática sobre os animais para realizar o processo criativos em dança, e a outra turma ficou com a temática *Festa Junina*. Utilizando imagens, vídeos, além de dialéticas com os alunos, realizamos experimentos na própria sala de aula de como seria cada animal, mas nem todos os alunos se disponibilizavam, podemos até dizer que, não se sentiam à vontade, por exemplo, de imitar uma cobra, pois teriam que ir para o chão, simular que estavam rastejando, enquanto outros encaravam como se fosse uma brincadeira, *o momento de se movimentar*. Não havia muitos comandos, geralmente citávamos qual era o animal da vez “onça, peixe boi, tucano” e eles já iniciavam suas movimentações e alguns emitiam sons também. Na turma que trabalhava a *Festa Junina* partiu-se para processos experimentais focados

⁹² Corpo, como já mencionado, foi utilizado nesta colocação com a denotação de como é compreendido pelo senso comum – *a parte física*.

na consciência corporal resgatando os fatores do movimento conforme Laban (1958) e as possibilidades existentes a partir das vivências nas aulas. A partir disso, fomos observando como cada aluno se movimentava durante os experimentos, para que pudéssemos nos apropriar dessas movimentações para a coreografia.

Durante os momentos de exposição sobre as temáticas e os processos de criação das movimentações, ocorria um diálogo com os alunos para que eles assimilassem o que estava sendo trabalhado. Pinto (2015, p. 64) salienta a importância do pensar/refletir ligado ao ato de dançar/movimentar, sendo as duas ações corporais, que acontecem simultaneamente, sendo essencial que o discente experimente e discuta no mesmo processo, não o alienando, nem subordinando a prática à teoria, ou vice-versa. Infelizmente ainda nos deparamos com a realidade do movimento corporal em ser indesejado em certas escolas, expressando contestações em relação ao movimento, o que impede o aluno de desenvolver outras habilidades, levando à anestesia do corpo do aluno

Esse tipo de atitude não está reprimindo apenas o físico do corpo, está sujeito a não desenvolver algum aspecto necessário para a formação do corpo. Mente e constituição física não agem separadamente, não vão se unir, já são conectados na ação, logo o corpo, este todo integrado -corpo e mente- é corponectivo em contato com outros corponectivos. Segundo Lenira Rengel (2007, p. 37), a corponectividade é o conjunto de funções do corpo, onde o corpo também é pensante e a mente é sensível, e que a emoção se enreda na racionalidade; estão em atividade conjunta. Mente e corpo são indissociáveis e pensantes síncronos.

Para elucidar — mesmo que parcialmente — o problema das relações entre mente e corpo, é necessário mudarmos nossa perspectiva. Damásio (1996, 2000, 2004, 2010) afirma que a mente é emergente de um corpo (cérebro) localizado dentro de outro corpo (o corpo- propriamente-dito) com o qual permanece em constante interação; a mente está alicerçada elo corpo-propriadamente-dito permitindo sua evolução e regulação; a mente surge de tecidos biológicos situados em células nervosas e possui as mesmas características de outros tecidos vivos do corpo. (LOPES, 2019, p. 21-22)

Seguindo, utilizamos do processo metafórico do corpo (RENGEL, 2007, p. 74) para as movimentações, de forma que os estímulos pudessem ser compreendidos pelos alunos, e não apenas copiassem uma movimentação. Ao invés de pedir “coloquem as mãos na cintura e mexam o quadril ao redor do próprio corpo” era solicitado que todos imaginassem/agissem que fossem um liquidificador, e assim eles conseguiam realizar a movimentação com mais facilidade e conforme as particularidades do seu corpo, e assim as movimentações foram sendo criadas a partir dos próprios alunos.

No dia da apresentação, um dos discentes chegou com um TNT verde (material semelhante ao tecido) amarrado no pescoço que se estendia até o chão, ele estava daquele jeito porque seria o jacaré. Cada indivíduo possuía inscrições e percepções pessoais, assim como, pensamentos, emoções e movimentos diferentes dos outros, e essas características são desenvolvidas e reformuladas quanto visão de indivíduo pessoal e coletivo, havendo então múltiplas identificações geradas pela corponectividade, mas por vezes essas dimensões sensíveis e perceptivas ficam de fora dos processos educacionais, mesmo sendo dimensões que compõem o corponectivo do aluno.

Corpo pensante: considerações finais

Corpo pensante pode parecer algo dicotômico para aqueles que estão pesquisando sobre a não dualidade do corpo, já que no senso comum, é atrelado apenas ao cérebro a função “pensante”, no entanto, se entendermos que o corpo é esse todo integral como foi dito anteriormente, e não somente o *corpo físico*, teremos uma possível ampliação de que o corpo em si é pensante, é movente, é integrado. Esse *corpo pensante* surge do conceito do *saber como parte integrante do corpo* (não dualidade entre corpo e mente) de Duarte Junior (2000, p.16). Sua menção na construção deste pensamento é necessária, pois quando usamos *corpo pensante*, o fazemos na intenção de destacar o saber como parte integrante do corpo, que em nosso entendimento, não é uma consequência apenas de estímulos ou comandos mentais, pois enquanto pensamos a respeito do assunto aqui debatido, escrevemos, balançamos o pé, mordemos os lábios como se fosse uma junção de ações que nos auxiliam ou

que resultam dessas funções em conjunto, e uma ação não é mais importante do que a outra, pois ambas são integradas.

Como possibilidade de argumento ao pensamento dualista, caminha-se com o procedimento metafórico do corpo, pois é a efetivação da corponectividade de mente e corpo, ou como a própria Rengel (2007, p. 38) sugere, *mentecorpo*, fortalecendo a compreensão desse corpo integrado, que na escola, como vimos, ainda é pouco considerado, mas que pouco a pouco vem sendo desconstruído com o avanço das discussões e reflexões sobre a temática. Quando compreendemos isto e estimulamos as possibilidades do corpo, os alunos podem criar e ressignificar o mundo a partir de suas descobertas sobre a relação do *eu sou um corpo* e não de *eu tenho um corpo*, viabilizando oportunidades de o aluno dar significado essencial para si e suas ações, provocando o desenvolvimento integrado de que aqui falamos.

Sabemos que ainda há muito para se desconstruir e reconstruir, e que até mesmo as escritas/falas sobre a não dualidade do corpo, seja na escola regular ou em estúdios de dança, ainda passam por uma necessidade de cuidado com cada palavra a ser utilizada. Essa expressão utilizada no título do texto não designa uma ideia imutável, ou mesmo um novo termo, muito menos que o corpo é apenas pensante, caminhamos para buscar novos entendimentos sobre o corpo, de forma imparcial para nos levar a outros apontamentos e reflexões.

Referências

DUARTE JUNIOR, João. **O sentido dos sentidos**: a educação (do) sensível. 2000. 233 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2000.

RENGEL, Lenira. **Corponectividade** – Comunicação por procedimento metafórico nas mídias e na educação. 2007. 169 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) - Área de Concentração: Signo e Significação das Mídias, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007.

PINTO, Amanda. **Dança como área de conhecimento**: dos PCN's à sua implementação no sistema educacional municipal de Manaus. Manaus: Travessia/Fapeam, 2015.

LABAN, Rudolf. **O domínio do movimento**. 5. ed. São Paulo: Summus Editorial, 1978.

LOPES, Camila. **A consciência na perspectiva de Antônio Damásio: Self e subjetividade**. Uberlândia, 2019. Disponível em: <<https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/28462/4/Consci%C3%AanciaPerspectivaAnt%C3%B4nio.pdf>> Acesso: 22 maio 2020.

STRAZZACAPPA, Márcia. A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 21, n. 53, p. 69-83, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622001000100005&lng=en&nrm=iso>. Acesso: 22 maio 2020.

NOTAS SOBRE A EXPERIÊNCIA COLABORATIVA EM DANÇA

Anne Plein da Silva (UFRGS)
Luciana Paludo (UFRGS)

Introdução

O presente documento consiste em um relato de observação e reflexão da participação na **Pesquisa de Linguagem Autoral em Dança** da pesquisadora/orientadora Luciana Paludo. A autora é integrante da pesquisa desde 2017 e do grupo que é objeto de estudo, **o Mimese Cia. de Dança-Coisa**. Também foi bolsista BIC-Multidisciplinar/Universidade Federal do Rio Grande do Sul, durante esse período até o momento presente - no qual coloca seu corpo no experimento dessa linguagem, como um laboratório. É nesse lugar em que observamos as questões de autoria e criação. Entre os modos de operar em dança, a experiência colaborativa na composição e criação de ideias vira questão para esse trabalho, pois a colaboração aparece na criação em dança, nas questões autorais e no pensar junto para a pesquisa. Refletindo sobre a autoria no campo de conhecimento da dança e seus efeitos para a futura publicação de um Sistema de Trabalho em Dança, relacionando o processo de criação em dança e a preparação corporal.

Desenvolvimento

Para acompanhar no processo do método autobiográfico da orientadora Luciana Paludo, a metodologia da cartografia tateia a experiência e tece relações de conceitos operantes de autoria na linguagem de dança proposta pelo **Mimese Cia. de Dança-Coisa**. A pesquisa parte do histórico de vivência das autoras e seus entornos da ordem da invenção: eventos, monitoria, criações coreográficas e poéticas textuais. Considera-se a dança como linguagem para essa pesquisa, pois é possível pensar o corpo como gesto e como signo, apesar dele ter unidades variáveis já que o mesmo absorve signos corporais (GIL, 2005).

A pergunta que direcionou esse desdobramento surgiu em 2018, quando a autora, junto a outro integrante, criavam juntos uma sequência em dança. O que acontecia com os movimentos que cada uma trazia? O que fazia os movimentos/gestos/signos serem das duas pessoas criadoras? Quais acordos são necessários na colaboração de ideias na criação em dança para o compartilhamento da autoria? Um dos dados de pesquisa que surgiu durante o período foi a partir da autora Ivana Menna Barreto (2017): para ela a autoria acontece de forma colaborativa desde o princípio, pois depende das relações e urgências do contexto. O corpo vira possibilidade de reinvenção, pois há ausências nas realidades - o processo autoral emerge nas ações comuns das aproximações relacionais.

Se pensarmos que a discussão da autoria em dança está estreitamente ligada com a construção de referência cultural dessa forma de saber, podemos pensar a poética, como na poesia textual: as sequências de movimento condensam a linguagem e por isso refletem o tempo atual e desdobram interpretações do mesmo material (HUNTY, 2020). Se criação em dança tem potência responsiva ao seu tempo, é lógico pensar que ela é composta por várias pessoas, influências e intercessores, portanto de acordos entre sujeitos.

Os resultados são ainda parciais visto que a pesquisa continua em andamento, mas é importante destacar que a autoria em dança precisa de experimentação no protagonismo da criação, considerando que essa acontece na relação entre as pessoas de um determinado contexto, no exercício da colaboração. Um resultado, que surgiu em 2019, foi o **Degustações com o Mimese Cia. de Dança-Coisa** em que se compartilha com pessoas da comunidade questões de dança e de movimento do grupo. Penso as **Degustações com o Mimese** como resultado, pois coloca em uso a linguagem desenvolvida pelo grupo, o material autoral, uma vez que o projeto que foi realizado em 2019 e agora de forma online, em 2020, propõe compartilhar com a comunidade questões de dança, corpo, criação e improviso - os quais são instigantes para os corpos e para grupo⁹³.

⁹³O projeto tem a poio do Centro Cultural de Difusão da UFRGS, mais informações em:

Considerações Finais

Pensar autoria em dança como colaborativa é um ato de generosidade com a história da dança e com os aspectos políticos, sociais e econômicos do campo. Na dança a efemeridade, na qual a tradição de transmissão oral/corporal dominou suas práticas se encontra com adeptos à escrita e à sistematização de seus métodos. Organizar um legado de procedimentos significa trazer ao domínio público informações que poderão auxiliar outros pesquisadores do movimento a sistematizar seus trabalhos, em termos teóricos e práticos. Pensando junto com Walter Benjamin (1994), se narrar é dar conselhos, a dança talvez também possa ser isso: uma sugestão para as várias histórias. É isso que nos move nesta pesquisa, a possibilidade de compartilhar, sugerir, jogar, (re)compor.

Referências

BARRETO, Ivana Menna. **Autoria em Rede**: modos de produção e implicações políticas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2017. p. 11-22.

BENJAMIN, Walter. **O narrador**: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 197-221.

GIL, José. **Movimento Total**. São Paulo: Relógio água, 2001.

HUNTY, Rita. **Slam e Poesia**. 20 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Fu7fJQQf-lo>. Acesso em: 6 jun. 2020.

PASSOS, Eduardo; ESCÓSSIA, Liliana da; KASTRUP, Virginia. **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.

**CONEXÃO EM REDE:
AULAS VIRTUAIS DE DANÇA DO VENTRE
EM TEMPOS DE PANDEMIA E CRISE POLÍTICA**

Camila Silva Saraiva (UFBA)
Márcia Virgínia Mignac da Silva (UFBA)

Ainda que soe repetitivo, insistimos em afirmar que 2020 está sendo um ano extremamente difícil, não apenas para o Brasil, para o mundo todo, e não exclusivamente por causa da Pandemia do Coronavírus mas também pelas crises desencadeadas pela situação pandêmica. Em decorrência da crise do sistema de saúde mundial, outras crises foram se agravando, como a crise política no Brasil, por exemplo. Além de nós brasileiros estarmos vivenciando um dos momentos históricos mais difíceis no que tange à saúde coletiva com a pandemia do coronavírus, estamos também experienciando uma grave situação de instabilidade democrática, política e social no Brasil. O presente artigo não pretende se aprofundar na crise política terrível em que o nosso país se encontra, entretanto, é impossível concretizar uma escrita honesta sem presentificar o contexto político perigoso em que estamos submetidos. A insistência na enunciação é um ato de resistência, com uma escrita implicada, que não vulgariza o assombro dos tempos atuais.

Diante de um show de horrores a que a gente vem assistindo como espectadores (infelizmente) enquanto tentamos sobreviver a uma doença imprevisível e cruel, a sensação corporificada em nós autoras é a de temor, pânico, angústia. A constatação do assombro como diz Pelbart (2019) vem nos sufocando há meses, assim como o COVID-19, a falta de ar chega de um jeito ou de outro. Apesar de todo terror, há uma ação que insiste, persiste, um impulso de vida, o de respirar. Essa pulsão de vida que vem nos impulsionando a resistir, a existir de outros modos, à nossa própria maneira. Essa resistência vem como ato de resistir ao bloqueio opressor, ao invés de parar, o mover que surge, o movimento dissidente. Para atravessar um tempo de mortes, de isolamento, alguns de nós vem persistentemente se movendo mesmo quando a situação paralisa, buscando escapar, trilhando linhas de fuga, à revelia do que está posto, através da dança. A dança insurgindo entre mortes

corporificadas, doença, crise, isolamento, solidão, faltas, brotando no meio de um violento desgoverno fascista durante uma crise pandêmica.

E agora? Como sobreviver? Como escapar? O que é possível? Como viver em meio a tantas mortes? Como viver dia após dia, por meses infindáveis com o imperativo do Fique em Casa, Se Cuide, Cuide do Outro, e especialmente para as mulheres: Cuide de Tudo, Cuide de Tódes. Diante desse cenário nos perguntávamos com frequência insistente: E agora? O que posso fazer? Como ser? Quais são as possibilidades de existir e de resistir enquanto artistas da dança agora? Foi nesse contexto que surgiu em mim a vontade de experimentar oferecer aulas online de dança, visando proporcionar à tódes (e em especial à todas as mulheres que quisessem) momentos de atenção e cuidado consigo mesmas através da prática de dança do ventre. Como contribuir com a saúde e bem-estar de mulheres (de tódes que se considerem mulheres) nesse período de pandemia e quarentena? Saúde como foco primordial porque vivenciamos um tempo doente (não apenas pelo COVID-19), considerando saúde em sua infinitude, com dimensões físicas, emocionais, espirituais e assim por diante, por outras vias das quais ainda nem compreendemos. E bem-estar porque é uma expressão popular relacionada à qualidade de vida, à sobrevivência, e tudo que vivifica a mulher nos interessa.

A minha primeira ação, quase que imediata, foi oferecer aulas online ao vivo gratuitamente através da rede social Instagram, no final de março e início de abril. Foram quatro aulas de dança do ventre no total, com o seguinte tema: **Oitos - Do Oito ao Infinito**. O raio de alcance dessa ação foi maior do que imaginávamos, essa prática de dança chegou até aproximadamente cento e cinquenta pessoas, lares e famílias em diferentes regiões do Brasil e do mundo. Mulheres em sua maioria, e homens - que se identificam mais com a performatividade e expressão feminina do que com a masculina - participaram dessas aulas no formato de *lives* e trouxeram depoimentos com devolutivas sobre como essas aulas lhes afetaram, vivificaram seus corpos e contribuíram positivamente com suas rotinas. Essas *lives* nos despertaram para a possibilidade de existir aí um momento de autocuidado, de prática de si, de reflexão através do movimento, de interação e socialização significativa, ainda que virtualmente. Esses *feedbacks* me impulsionaram a propor aulas regulares

online de Dança do Ventre e *Tribal Fusion*, através de videoconferência (via plataforma ZOOM), onde eu pudesse ver e interagir com @s alunes. Essa foi a segunda ação, já em abril, enfrentando uma realidade de *Lockdown* e de agravamento da crise política e sanitária no Brasil. O governo vem atestando seu desprezo pela cultura, pela arte e pelo artista. As seguintes questões persistindo: Como sobreviver? Como seguir? Como resistir?

Desde abril até o presente mês de setembro as aulas virtuais online de dança seguem acontecendo. As duas questões principais que vem nos guiando na presente pesquisa são: Como propor aulas de dança do ventre virtuais online com mulheres, configuradas em uma lógica de afetos, no favorecimento da construção de uma rede de apoio em tempos de pandemia? Como construir experiências de ensino-aprendizagem significativas através de aulas regulares online? Essas questões nos apontam que a presente pesquisa detém viés metodológico, ou seja, nossa investigação é centrada no “como”, a metodologia das aulas online é o foco desse artigo. Para tanto, faz-se necessário analisar as aulas virtuais online propostas, desde o planejamento, organização, até a condução das aulas (vide Tabela 1). E como fazer essa análise? Utilizamos os seguintes instrumentos de coleta de dados: fichas de inscrição das alunas, questionários, diário de anotações da autora e registros de fotos e vídeos. Apresentamos os dados dessa análise de maneira sistematizada na próxima sessão desse artigo.

Toda essa pesquisa foi conduzida considerando perspectivas contemporâneas da arte, da dança e da educação. Nessa escrita nos atravessam reflexões sobre corpo a partir da Teoria Corpomídia (KATZ E GREINER, 2005), sobre a arte que afeta, questiona e cria conexões mais humanas (AGAMBEN, 2006). Considerando as reflexões de Petel Pål Pelbart (2019) em *Ensaio do Assombro* quando afirma que “guerra é sempre” e precisamos desmontar lógicas assombrosas revelando linhas de fuga, persistentes, dissidentes. As escritas de Safatler (2015) sobre o circuito dos afetos também nos impulsionam, nos fazendo refletir sobre incorporações a partir da produtividade perversa do desamparo e da necessidade de se constituir vínculos políticos sensivelmente afetados, não tendo o medo como fundamento. Quando o mesmo autor discute a constituição do sujeito político e

a realização ou não do desejo, pensamos para esse trabalho na ponte com a pedagogia do desejo e da autonomia de Paulo Freire, à luz da pedagogia crítica, emancipatória, pensando em processos de ensino-aprendizagem. Com essas reflexões e pensando em alimentar outros circuitos para a dança do ventre e suas fusões que pensamos em Katz e Greiner (2005) na teoria corpomídia defendendo o movimento como matriz da comunicação e ressaltando a implicação do corpo no ambiente. Na presente experiência essa ideia de corpomídia de si mesmo instiga a reflexão sobre a relação dos corpos que dançam a dança do ventre e os ambientes onde esses corpos dançam, como eles interagem, quais são as maneiras habituais de interagir, e quais outras maneiras possíveis. As enunciações do trabalho de Mignac (2018) serviram de base para essa investigação quando a autora discute dança, compartilhamento e sororidade feminina como movimentos vitais nos tempos de agora: “... a dança do ventre enquanto ação artística biopotente, ao promover fazeres compartilhados pautados pela sororidade feminina em vez de competitividade, amizade em vez de rivalidade e amparo em vez de desamparo.” (MIGNAC, 2018). Nos deu sustento também a nossa pesquisa prévia (SARAIVA, 2018) sobre ensino e criação da dança do ventre como proposição pedagógica, artística e política, imersa e implicada nas teorias feministas.

Principais Resultados

Tabela 1: planejamento, organização e condução das aulas virtuais online de dança do ventre e *tribal fusion* de abril a dezembro de 2020

Planejamento e Diretrizes das Aulas Regulares Virtuais Online
Aulas regulares uma vez por semana com duração de 1 hora e meia por vídeo conferência através da plataforma ZOOM com o suporte de grupo do aplicativo WhatsApp para partilha de material didático complementar.
<ul style="list-style-type: none"> • Criação e promoção de ambiência e atmosfera de acolhimento durante as aulas. Espaço de escuta, respeito, diversidade, colaboração e sororidade. Início e encerramento das aulas com momento de diálogo e trocas.
<ul style="list-style-type: none"> • Escuta dos desejos e necessidades das alunas no início de cada mês, influenciando o planejamento mensal.
<ul style="list-style-type: none"> • Criação de grupo de <i>WhatsApp</i> da turma receptivo e permeável. Partilhas de materiais terapêuticos e poéticos por todas: cartas, runas, poesias, músicas, vídeos, receitas e etc (espaço de partilha e compartilhamento).
<ul style="list-style-type: none"> • Aquecimento com exercícios que estimulam consciência e percepção de si, do outro e do espaço.

<ul style="list-style-type: none"> • Prática da técnica com foco na exploração e investigação do movimento – prática de si.
<ul style="list-style-type: none"> • Estudo do repertório básico de movimentos em sequências didáticas direcionadas para o exercício da percepção de tempo, espaço e intenção - considerando o contexto e a experiência próprios de cada aluna;
<ul style="list-style-type: none"> • Exercícios de experimentação, improvisação, composição e criação para cada aluna.
<ul style="list-style-type: none"> • Momentos de compartilhamentos e de apreciação da outra, ao vivo e através de vídeos.
<ul style="list-style-type: none"> • Registros das aulas (gravações) para estudo posterior.
<ul style="list-style-type: none"> • Disponibilização de vídeos didáticos complementares.
<ul style="list-style-type: none"> • Compartilhamento de materiais de estudo pelo grupo do <i>WhatsApp</i> (links, <i>pdfs</i>, músicas, textos, vídeos e etc).
<ul style="list-style-type: none"> • Finalização da aula com alongamento e relaxamento, em contato com o chão, dentro dos limites e possibilidades de cada uma.
<ul style="list-style-type: none"> • Todas as aulas acontecem por videoconferência onde cada aluna ativa sua câmera e microfone e são orientadas a usar computador ou televisão (se possível) – a professora as observa pela televisão durante toda a aula.
<ul style="list-style-type: none"> • Propor valores mais acessíveis de mensalidade, oferecendo bolsas parciais ou totais para alunas interessadas.

Fonte: autora

Sistematização e Análise dos Dados

Os dados foram coletados entre abril e setembro de 2020 através das fichas de inscrição, questionários virtuais e registros do diário de anotações. No total 38 alunas, autodeclaradas mulheres, do sexo feminino, participaram das aulas virtuais online no período de abril a setembro de 2020. Destas, trinta preencheram a ficha de inscrição registrando suas necessidades, desejos, interesses e expectativas para as aulas. Vinte por cento das alunas são bolsistas integrais ou parciais, as vagas são prioritariamente para mulheres negras e/ou em situação de baixa renda, desempregadas, em situação de dificuldade financeira. Vinte e uma alunas responderam ao questionário virtual no período entre 01 de junho e 17 de agosto. O questionário no formato *Google Forms* ficou disponível para respostas de 01 de junho a 31 de agosto. Dentre os estados de residência das alunas estão: Bahia, Paraíba, São Paulo, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul. Na Bahia as aulas alcançaram a capital, zona metropolitana, litoral norte e interior. A faixa etária das alunas variou entre vinte e um e cinquenta e sete anos. Duas alunas gestantes frequentaram as aulas. Uma aluna relatou ter testado positivo para o COVID-19, e durante o período

necessário precisou interromper as aulas de dança. Quatro alunas declararam pertencer ao grupo de risco. Quatorze das 21 respondentes do questionário declararam piora em transtornos de ansiedade, pânico e depressão em decorrência do isolamento social e da situação de pandemia. A grande maioria das alunas declarou ter ficado em casa durante a maior parte do período de quarentena e isolamento social, três declararam que não puderam trabalhar em casa, portanto, precisaram sair para trabalhar.

Nesse processo de aulas virtuais online, nós professor@s de certa maneira “entramos” nas casas e nas intimidades das alunas, o que nos coloca em situações ainda mais desafiadoras. Algumas alunas trouxeram depoimentos para o grupo e no particular sobre situações complicadas de depressão, pânico, dificuldades financeiras, problemas familiares e violência doméstica. Duas experiências foram mais marcantes, de uma aluna que procurou o meu apoio por estar passando por situação de violência doméstica e em decorrência da pandemia uma configuração de cárcere privado e outra por situação também complicada com seu cônjuge, envolvendo abuso de drogas, violência e tentativas de suicídio. Para essas experiências por motivo de comprometimento ético com o sigilo das identidades das alunas e por uma questão de confiança, o relato será limitado. Em ambas as situações busquei amparar dentro das possibilidades, me colocando disponível para a escuta, para emergências, acionando redes e ONGs de apoio à mulher, disponibilizando materiais como sites, telefones de emergências, contatos médicos, psiquiátricos e recomendando apoio legal. As mulheres em questão conseguiram superar as principais dificuldades e seguem lutando dia após dia por restabelecimento de condições saudáveis de sobrevivência. E através da dança, em uma configuração de rede de apoio e de afetos, construindo um lugar de acolhimento, respeito e partilhas que venho tentando contribuir com essas e tantas outras mulheres, pelo corpo, via movimento, dia após dia, um passo atrás do outro, cada uma no seu ritmo, vamos caminhando, juntas.

Considerações Finais: Possibilidades e Potências. Limitações sim, impedimentos não!

Acreditando na potência da dança do ventre e no estilo tribal fusion em aproximar mulheres, construindo e estreitando vínculos de afeto, investi na possibilidade de transformar a experiência virtual em uma experiência significativa, afetiva e ousadamente até mesmo, real. Após seis meses de aulas virtuais observamos alguns aspectos positivos dessa experiência: é possível construir experiências significativas de ensino-aprendizagem em dança do ventre e tribal fusion através de aulas online; é possível propor aulas de dança do ventre e tribal fusion online orientadas por uma lógica de afetos, guiadas por uma pedagogia emancipatória, sensível, da autonomia, do desejo, que considera o corpo-sujeito-cidadão, não reduzidas a uma lógica de efeitos; é possível favorecer a construção de uma rede de apoio entre mulheres através de aulas de dança online; é possível provocar a reflexão sobre corpo, espaço, autonomia, técnica e criação através de aulas de dança online.

Sem dúvidas, a perspectiva da grande maioria das envolvidas (professora e alunas) mudou consideravelmente sobre ensino-aprendizagem à distância. Afirmamos que a experiência aqui relatada está sendo desafiadora e tem limitações nítidas (principalmente no que tange questões tecnológicas como conexão de internet, equipamentos eletrônicos e etc) contudo, tem sido revolucionária, significativa e consistente no que diz respeito aos objetivos desejados: uma rede de mulheres foi construída e fortalecida, onde a prática da dança é o nosso elo, mas sobretudo, numa configuração de rede de apoio, de afetos. Ainda que estejamos vivendo um longo período de isolamento social, dia após dia seguimos conectadas não apenas *online*. Continuamos nos movendo, resistindo, persistindo, dançando círculos, oitos e ondulações, respirando, juntas. Insurgências estão emergindo nesse momento tão difícil de pandemia e crise política no Brasil e no mundo, estamos nos conectando em rede. A proposta aqui é destacar que construir redes de mulheres conectadas está sendo crucial, como um ato sustentativo, uma ação de sustentação coletiva, para resistir em um tempo aterrorizante de crise sanitária, social e política sustenta. Diante das incertezas do futuro, a miragem desse artigo é apontar para a potência de conectar mulheres em rede.

Referências

AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo? e outros ensaios**. Chapecó: Argos, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Paz e Terra. São Paulo, 1996.

KATZ, Helena; GREINER, Christine. Por uma teoria do corpomídia ou a questão epistemológica do corpo. Em: GREINER, Christine. **O Corpo**. Pistas para estudos indisciplinados. São Paulo: Annablume, 2004.

MIGNAC, Márcia Virgínia. **Dança, compartilhamento e sororidade feminina: movimentos vitais nos tempos de agora**. XII COLÓQUIO INTERNACIONAL "EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE", São Cristóvão. Anais eletrônicos. São Cristóvão: EDUCON, 2017. Disponível em: <http://educonse.com.br/xiicoloquio/publicacao_eixos.asp>. Acesso em: 8 dez. 2018.

PELBART, Peter Pál. **Ensaio do Assombro**. São Paulo: Editora n-1 edições, 2019.

SAFATLE, Vladimir. **O circuito dos afetos: Corpos políticos, desamparo e o fim do indivíduo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

SARAIVA, Camila Silva. **Dança, Ventres e Feminismo: O Ritual como Processo Pedagógico, Artístico e Político**. Artigo de conclusão da Especialização em Estudos Contemporâneos em Dança, Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, 2018.

RASURAS: ENUNCIADOS PERFORMATIVOS

Danilo Silveira (UNESPAR)
Rosemeri Rocha da Silva (UNESPAR)

O **UM-Núcleo de pesquisa artística em dança** da UNESPAR/FAP, nasceu em 1987 com o nome de Grupo de Dança e é um projeto de extensão que faz parte do Curso de Licenciatura e Bacharelado em Dança da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), desde desta data passou por vários formatos de existência. A partir de 2000, o foco no criador-intérprete foi um dos eixos que se mantém até os dias de hoje, onde investe na autonomia e nas práticas que o artista/pesquisador é o sujeito e objeto de estudo nos processos investigativos que articulam teoria e prática. Os integrantes são alunos e ex-alunos do curso de dança, de outros cursos da instituição, assim como da comunidade em geral.

Rasuras⁹⁴ é uma proposição artística do **UM** que se encontra em constante processo de construção. A obra que estreou em julho de 2019, tem como estratégia o estudo dos processos investigativos/perceptivos do corpo propositor, atrelada às singularidades deste corpo e à elaboração de enunciados performativos a partir dos mapas de criação. Desta forma, esta proposição conta com corpos singulares que habitam em tempo real seus enunciados performativos, sendo estes entendidos como discursos em dança.

⁹⁴ Link para vídeo com trecho da proposição artísticas Rasuras:
<https://www.youtube.com/watch?v=rXoxwXTnVA0&feature=youtu.be>

Imagem 1 – espetáculo **Rasuras**



Fonte: Foto de Cayo Vieira. Ensaio realizado no Teatro Laboratório do Campus Curitiba II da UNESPAR em julho de 2019.

Os mapas de criação são estratégias metodológicas que pretendem estabelecer as etapas do processo de criação, enfatizando o desenvolvimento de conceitos que o subsidiam, como também nomeando procedimentos investigativos e propondo um de discurso na dança.

Contudo, para este relato de experiência enfatiza-se na elaboração do mapa de criação desta proposição artística, focalizando os seguintes conceitos que são parte da construção do processo de criação, são eles: mapa mental, corpo propositor, performatividade, memória e alteridade que se usa do estudo de um termo que dialoga com o entendimento desta pesquisa. A *enação*, termo cunhado pelos biólogos chilenos Maturana e Varela (*apud VARELA et al.*, 1993), proveniente da expressão espanhola *en acción* pode então ser entendida a partir dois pontos: a ação é guiada pela percepção e a cognição, em suas estruturas, emerge dos sistemas sensórios motores. A partir desses estudos perceptivos e investigativos em processos de criação descobre-se uma estratégia metodológica que implica nas produções artísticas do **UM**, sobretudo na criação de **Rasuras**.

A formulação dessa proposta de entendimento de mapa de criação veio, inicialmente, a partir da relação com o conceito de mapa mental, trazido da

área da Neurolinguística e relacionado com o conceito de mapa cognitivo, trazido pelas Ciências Cognitivas, um diálogo pertinente entre o entendimento do discurso sobre *enação* e o corpo propositor.

A proposta de mapa mental foi desenvolvida pelo autor britânico Tony Buzan (2009), que apresenta os mapas mentais como um método de armazenar, organizar e priorizar informações (em geral do papel), usando palavras-chave e imagens-chave que desencadeiam lembranças e estimulam novas reflexões e ideias. Para Buzan (2012) aponta que um mapa mental é um diagrama que se elabora para representar ideias, tarefas ou outros conceitos que se encontram relacionados à palavra-chave ou uma ideia central, cujas informações relacionadas em si são irradiadas (em seu redor).

Essa proposta de construção de um mapa de criação, a partir desse conceito de mapa mental é uma estratégia que dará ao criador-intérprete um foco de atenção no processo de criação, dentre as três etapas, enfatiza-se algumas pistas e/ou princípios direcionadores do seu projeto poético, dando possibilidades para direcionar e desenvolvê-lo, seja num processo individual ou em grupo. De certa forma, isso provoca a expansão e atividade no modo do como o cérebro funciona. O mapa se materializa em ações pelo e no movimento do corpo traduzindo as ideias propostas e pelas inúmeras imagens que o cérebro humano é capaz de produzir enquanto gera essas ações.

Para tanto, esse modelo de mapa de criação, proporciona ao artista ativar a produção de mapas neurais. Segundo Damásio (2011), a produção de mapas pelo cérebro tem como efeito proporcionar e melhorar as ações, que frequentemente acontecem num contexto em que já existe ação.

Neste sentido, o processo de criação do **Rasuras** parte das singularidades dos criadores, identificando as palavras e imagens-chaves que surgem das práticas investigativas, as quais são atravessadas por diversas propostas de criação, produzindo materiais e alimentando o repertório do movimento individual. Cada criador-intérprete possui suas anotações particulares onde relatam suas percepções desde a primeira etapa do processo.

A respeito do corpo propositor, Silva (2012) afirma que parte das potencialidades que são inerentes a sua anatomia e fisiologia humana, como premissa, sugerem que a partir de viés biológico, do funcionamento do corpo, dos seus sistemas corporais, das suas habilidades motoras, o corpo move-se, percebe-se, sente-se e formula um modo de entendimento específico de dança.

Para tanto, a primeira etapa tem como ponto de partida o corpo propositor, a partir da abordagem da enação, que é o estudo de como o sujeito perceptor pode guiar suas ações na sua situação local. A partir desse pressuposto, a situação local (contexto) altera-se como resultado de sua atividade. A percepção não se dá por um mundo preestabelecido e independente desse e, sim, pela estrutura sensório-motora dele mesmo, ou seja, pelo modo como o sistema nervoso estabelece ligações entre superfícies sensórias e motoras. Dessa maneira, o sujeito perceptor encontra-se corporalizado e não moldado por um mundo preestabelecido pelos acontecimentos do meio ambiente.

A segunda etapa focaliza a construção do discurso performativo. É o lugar onde são testadas diversas estratégias de criação, assim como, são levantados alguns questionamentos, escritas sobre o processo, experimentos de sons, imagens e leituras de referenciais teóricos e artísticos. Portanto, o conceito que aparece na discussão desta etapa é a performatividade.

A ideia de *enativo*, de contínuo, presente da cognição é, então, algo performativo, situado no presente, pois a **performatividade**, como conceito, é um modo de operar que torna mais maleável a identidade enquanto referencial do passado, por trazer o sujeito para o ambiente presente. No modo de posicionamento no mundo, a cognição está presente fazendo com que as vontades e necessidades de manifestar materializem-se por meio das ações.

A terceira etapa é focada na configuração temporal. É o momento onde focaliza-se nas escolhas que são levadas para cena, os registros dos mapas e as possíveis estruturas elaboradas durante o processo. A cena é o lugar de

mostrar a corporalização dos assuntos discutidos, diálogo entre a memória com percepções vindas da experiência proposta viva de corpo presente.

Logo, mencionando Damásio, Greiner (2013) fala dos diferentes espaços da memória:

[...] [ele] diz que existem dois espaços da memória: o espaço imagético, que é esse que cria os mapas e as imagens; e o espaço disposicional, que é o mais antigo em termos evolutivos. O imagético se alimenta de todas as percepções do nosso corpo, tato, olfato, audição, não só a percepção visual. O disposicional é aquele em que as disposições mantêm a base do conhecimento, é o responsável pela recordação. O que está em jogo no espaço disposicional não são as percepções, mas a imaginação e o raciocínio. (GREINER *apud* LIMA, 2013, p. 192)

Portanto, **Rasuras** trata de narrativas singulares construídas a partir das experiências do corpo-mente-ambiente. Aproxima-se de algumas questões trazidas pelo autor Antonio Damásio, como os marcadores somáticos, o estado somático e os mapas da alteridade. O processo de síntese desta etapa está atrelado aos estados corporais que marcam imagens ou fluxos de imagens, uma espécie de cartografia que o cérebro faz o tempo todo mapeando aquilo que acontece no corpo.

Rasuras em tempo presente mostra a autobiografia dos corpos, objetos da biografia de um indivíduo criam novos pulsos ligados, momentaneamente.

REFERÊNCIAS

DAMÁSIO, António R. **E o cérebro criou o homem**. Tradução Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia da Letras, 2011.

GREINER, Christine. **O corpo em crise: novas pistas e o curto-circuito das representações**. São Paulo: Annablume, 2010. (Coleção leituras do corpo).

_____. **Em busca de uma metodologia para analisar a alteridade na arte**. Periódicos da UNICAMP, 2017.

LIMA, Daniella, *et al.* **Gesto: práticas e discursos**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2013.

SETENTA, Jussara. **O fazer-dizer do corpo: dança e performatividade**. Salvador: EDUFBA, 2008.

SILVA, ROSEMERI R. **UNO, mapa de criação:** ações corporalizadas de um corpo propositor num discurso em dança. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, BA, 2013.

VARELA, F.; THOMPSON, E.; ROSH, E. **L'inscription corporelle de l'esprit:** Sciences cognitives et expérience humaine. Paris: Editions du Seuil, 1993.

ELETIVA E DANÇAS DRAMÁTICAS – UM RELATO DE VIVÊNCIA DA EEMTI MARCONI COELHO REIS EM CASCAVEL-CE

Eduardo Henrique da Silva (IFCE)
Circe Macena de Souza (IFCE)

Implantação das EEMTIS

O presente texto dialoga sobre processo de experiência dentro do campo escolar, através do ensino das danças dramáticas, que busca encaminhar os estudantes para um encontro com os saberes e fazeres do povo, mostrando a importância de conhecer sua história e resistência através da dança. O estudo foi realizado com alunos da **EEMTI Marconi Coelho Reis**, localizada no município de Cascavel-Ceará, através das eletivas (base escolar diversificada).

A **Secretaria de Educação do Estado do Ceará (Seduc)**, em janeiro de 2016, implantou as Escolas Estaduais de Tempo Integral (EEMTI), projeto situado na Lei Estadual nº 16.287, de 20 de julho de 2017. Com a finalidade de antecipar o **Plano Nacional de Ensino**, que visa a ampliação da jornada pedagógica e auxilia na formação socioemocional e nos aspectos cognitivos. Essas escolas geralmente se localizam em zonas com maior número de pessoas em situação de vulnerabilidade social.

As EEMTI's empregam uma forma diferenciada de funcionamento, na qual as atividades pedagógicas são divididas em 30 horas semanais para a base do currículo comum, 15 horas destinadas à base flexível do currículo, fragmentadas em aulas de **Formação Cidadã, Núcleo de Trabalho, Pesquisas e Práticas Sociais**, além de 10 horas voltadas para os períodos eletivos. As atividades desses períodos podem ser ministradas por discentes ou docentes, através da realização de tarefas diversificadas, de modo interdisciplinar e transdisciplinares, nas quais é possível reconhecer as dificuldades e habilidades dos alunos.

O processo de escolha das disciplinas eletivas oportuniza aos alunos a

organizarem sua grade, implementando vivências como projetos de vida, sendo aplicadas semestralmente 5 eletivas cada uma com 2 horas dividida durante a semana. Ao longo de 3 anos os alunos devem totalizar cerca de 1.200 horas.

Em 2017 inaugura-se a **EEMTI Marconi Coelho Reis**, localizada Avenida das Hortênsias, no bairro do Espaço Nobre, em Cascavel-Ce. O autor deste trabalho integra o corpo docente da instituição supracitada. Através das vivências nas eletivas de danças foi realizada a pesquisa que culminou no desenvolvimento do presente artigo.

Uma das competências gerais da Educação Básica, descrito na BNCC, é o Repertório Cultural, onde visa a valorização de saberes e fazeres culturais, a partir do conhecimento adquirido pela troca de conhecimentos de diversas culturas. Ainda assim, é difícil encontrar escolas que assumem o compromisso de ter a cultura popular presente como forma de ensino e de inserir o indivíduo/aluno na sociedade em que vive, trazendo assim consequências como: o não conhecimento da cultura e a desvalorização da mesma.

Com as eletivas das escolas estaduais de tempo integral abre-se um leque de possibilidades para que haja uma valorização da cultura tradicional popular, através de ações efetivas aplicadas no ambiente de ensino. Mas para isso um fator se torna bastante pertinente, o conhecimento.

O autor que cursa Licenciatura em Teatro, no **Instituto Federal de Educação e Tecnologia do Ceará-IFCE**, com as disciplinas de **Teatro e Cultura Popular e Danças Dramáticas**, deu o pontapé inicial para o conhecimento e entendimento dessas culturas e sobre como elas resistem e se reinventam. Os ensinamentos se davam através de leituras e práticas voltadas para artistas docentes, para formação de pessoas críticas e com grandes repertórios, para quando nos tornassem atuantes em sala de aula.

Integrou também o grupo **Miraíra**, laboratório de práticas culturais tradicionais, que trabalha com criação e pesquisa voltada aos estudos das matrizes folclóricas. O grupo possui grande repertório com danças e folguedos tradicionais cearenses, brasileiros e da América Latina. Além da prática artística, incentiva os integrantes a participar de eventos adquirindo

conhecimento através de experiências.

Fundamentado nas convivências artístico-acadêmicas, foi então inserida nos tempos eletivos a disciplina de danças dramáticas na **EEMTI Marconi Coelho Reis**. A expressão usada por Mario de Andrade (1920), designa expressões tradicionais populares que contém teatralidade, além da dança e da música, inseridas no livro **Danças Dramáticas no Brasil** e em diversos estudos em autores como Oswald de Barroso e Lourdes Macena.

O Encantamento

Na pesquisa qualitativa realizada no ano de 2019, foi detectado que a maioria dos alunos desconheciam a sua cidade e danças dramáticas desta. Sabemos que partir da dança é possível aprimorar as capacidades físicas-corporais, cognitivas, expressivas e principalmente afetiva, na qual muitos destes tinham dificuldades principalmente na abordagem afetiva por diversos fatores sociofamiliares.

Para a implementação dessas aulas foi necessário um processo de encantamento, conhecimento e de sensibilização, que fizesse os alunos reconhecer a importância da cultura à medida que a vivenciavam.

A partir do conhecimento de algumas expressões artísticas presentes no cotidiano dos alunos foi inserida aos poucos uma metodologia de conhecimentos de outras danças, como processo de aproximação e gradualmente incorporando e conhecendo as danças dramáticas e aplicando como forma de resistência. Compreendendo, como Souza (2014) que a cultura é tudo aquilo que o homem cria, aprende, constrói e compreende, a partir do que se aprendeu com as experiências.

Um dos fatores que motivou os alunos foi o conhecimento e contato com os mestres das manifestações populares, pois para a prática das atividades é necessário situar de onde se passa e a resistência da cultura territorial do mestre. Esse contato foi realizado através de diversos vídeo, disponibilizados no *YouTube*.

Além disso, a disciplina também integrou a comunidade da escola, na qual cada um tendo possuía um papel importante na criação e realização das práticas de dança, compartilhando passos, gestualidades e memórias que eram somados as criações. Essa participação foi de suma importância para que os alunos percebessem a potencialidade do que estavam executando, pois “o próprio homem, sujeito construtor do processo histórico, é também quem constrói as fontes e os documentos que orientarão e subsidiarão a construção da história na qualidade do saber” (DELGADO, 2006, p. 57)

Ao longo do processo foram construídas algumas danças dramáticas, como Bumba-meu-boi, Maracatu, Reisado e Fandangos. E outras danças tradicionais culturais como Frevo, Torém, Maculelê, Ciranda, Carimbó entre tantas outras.

Algumas dificuldades foram encontradas no percurso das construções, tais como o capital para elaboração de figurinos e alguns recursos técnicos que faltavam. Porém essas dificuldades fortaleceram a criatividade e superação dos alunos, com apoio das equipes docente e gestora da escola.

Foi planejado e pensado transformar o conjunto de expressões já elaboradas em uma mostra folclórica, através de um espetáculo que estávamos em estudo. O roteiro se passava nas mais diversas localidades do Brasil, a fim de conhecer um pouco da cultura e danças dramáticas com ênfase do Ceará, O evento seria na própria escola para que a comunidade entrasse cada vez mais em contato com os fazeres e saberes da cultura popular. Logo de forma gradual estamos construindo cidadãos que valorizam sua cultura local e atingindo objetivos de levar a arte para os mais diversos públicos.

Considerações finais

A dança tradicional popular guiou os educandos para um universo até então desconhecido por eles. É necessário que as escolas tratem a arte, e suas múltiplas expressões, como um condutor fundamental para reconhecimento das histórias individuais e coletivas no âmbito da comunidade. A poética é um campo de libertação, ao qual os alunos podem fluir através do

conhecimento ancestral que perpassa no corpo brincante.

As competências socioemocionais e cognitivas absorvidas através do movimento do corpo se torna essencial para construção de novos cidadãos, sensíveis e pensantes.

O corpo da sua ancestralidade deve ser mantido para que não entrem em esquecimento e perda ao longo do tempo. Resistir é um ato revolucionário e lutar através do corpo e da arte se tornam essenciais.

Referências

SOUZA, M. Lourdes Macena. **Danças dramáticas e suas características plurais na escola entre ensinantes e aprendentes.** In: II Congresso Internacional da FAEB e XXIV Congresso Nacional da FAEB - CONFAEB 2014, 2014, Ponta Grossa - Paraná. Anais do XXIV Congresso da Federação de Arte Educadores do Brasil. Ponta Grossa - Paraná: UEPG - Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2014.

ANDRADE, Mário. **Danças dramáticas do Brasil.** São Paulo: Livraria Martins Editora, 1959.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. **História oral:** memória, tempos e identidades. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

**A TEATRALIDADE NO BALÉ MODERNO
E DO TEATRO-DANÇA:
NOVAS LINGUAGENS E NOVOS TEMAS DA CENA ARTÍSTICA
PAULISTANA DA DÉCADA DE 1970**

Fernando Vitor da Silva
Julia Ziviani Vitiello (UNICAMP)

Quatro artistas na renovação de uma cena de dança em São Paulo

O processo que marca a renovação da cena de dança e teatro paulistana na década de 1970, se caracteriza pela mudança de uma produção pautada na linguagem do *ballet* (com mais turnês de espetáculos estrangeiros do que produções nacionais) e do teatro norteada no texto dramático, para uma produção com alto grau de experimentação e hibridismo de linguagens. Esta renovação veio independente das técnicas e escolas que nortearam a formação dos criadores que atuaram no Brasil. Assim, o que surgiu no período mostra procedimentos de caráter misto e plural, tanto a respeito dos conteúdos diversos, quanto nas abordagens e entendimentos sobre temas respaldados na cultura brasileira. Em vista disso abriu-se caminhos para desenvolvimento e aceitação de diferentes habilidades corporais, argumentos e experimentações inusitadas no período, com ecos que permeiam até a atualidade.

Na pesquisa apresentada no **VI Congresso Científico Nacional de Pesquisadores em Dança ANDA 2020**, destacamos quatro artistas nacionais de dança e teatro, cujas trajetórias norteiam esse processo a partir da utilização da técnica do balé mais como um sistema de formação de bailarinos do que uma estética, e da criação de uma dança-teatro de referência nacional.

Ruth Rachou, foi bailarina do **Ballet do IV Centenário** e posteriormente do **Ballet Renée Gumiel**, onde teve os primeiros contatos com abordagens de dança moderna. Viveu nos Estados Unidos entre 1967 e 1970, onde não só vivenciou as técnicas de dança moderna norte-americanas, mas também assistiu diferentes artistas e companhias que desenvolviam trabalhos na área. No Brasil atuou como atriz e coreógrafa em espetáculos de teatro de diretores como Ademar Guerra, Osmar Rodrigues Cruz, Kiko Jaess, Madalena Nicol.

Mas será em 1979 que irá realizar um espetáculo marcante de teatro-dança, **Sonho de Valsa**, em parceria com José Possi Neto, na época um jovem diretor teatral, e no qual contracenou com o ator-bailarino Thales Pan Chacon. O espetáculo contribuiu e reforçou as possibilidades oferecidas pela parceria entre teatro e dança, dando continuidade à investigação e criação de outros artistas e companhias como o **Ballet Stagium** e o **Balé da Cidade de São Paulo** (na época o **Corpo de Baile Municipal**). Rachou foi fundamental para o desenvolvimento da dança brasileira, tanto na perspectiva de ser uma referência como artista da dança, por apresentar e divulgar diferentes estéticas, mas também por sistematicamente contribuir na formação do artista da cena em sua escola e em outros locais como professora e coreógrafa convidada. Sua contribuição ativa no cenário paulistano de renovação no modo de criar e produzir dança pode ser constatado ainda hoje, pois continua atuante com sua experiência e sabedoria aos 93 anos.

O diretor José Possi Neto, formou-se na **Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo**, dirigiu a Escola de Teatro da UFBA e foi diretor artístico do **Balé da Cidade de São Paulo**. Ele tem elaborado e dirigido trabalhos para grupos e companhias de dança de São Paulo e todo o país. Seu primeiro diálogo com a dança ocorreu em parceria com Lia Robatto em 1971, e se fortalece durante o período que vive em Nova York, de 1976 a 1978. Foi logo após seu retorno dos Estados Unidos que realiza **Sonho de Valsa**, um dos primeiros espetáculos com o conceito de dança-teatro, que o leva a investigar esta linguagem em diversas outras produções, como **Tratar com Murdock** (1982), **Um Sopro de Vida** (1982), **Picasso e Eu** (1982), **Rito de Amor e Morte na Casa de Lilith e a Lua Negra** (1986, vencedor do **Prêmio Molière**).

Márika Gidali, integrou o **Balé do IV Centenário e Theatro Municipal do Rio de Janeiro**. Em 1971, ao lado de Décio Otero, fundou o **Ballet Stagium**, primeiro grupo independente de dança do Brasil, que desde sua fundação mantém ativamente atividades artísticas e de formação de artistas. Antes da fundação do grupo, Gidali passa por um período de trabalho com teatro, coreografando espetáculos dirigidos por Ademar Guerra, com quem iniciou uma parceria como coreógrafa e preparadora corporal. Essa parceria

permitiu à artista estabelecer uma ponte entre dança e teatro, construindo espetáculos com expressividade pouco vista na dança brasileira. Muitas criações de Décio Otero para o **Ballet Stagium**, (tendo sempre como assistente Gidali), foram realizadas a partir de importantes romances e dramaturgias. A partir da linguagem da dança, Otero e Gidali criam uma dramaturgia singular, que contempla e valoriza a literatura e cultura brasileira com criações como **Diadorim** (1972, a partir de **Grande Sertão, Veredas**), **Quebradas do Mundaréu** (1975, a partir de **Navalha na Carne**) e **Kuarup-a questão do índio** (1977, prêmio melhor espetáculo do ano).

Ademar Guerra, diretor de teatro, foi assistente de Antunes Filho e produziu importantes espetáculos de teatro e dança em São Paulo. Passa a colaborar nas criações de Otero e Gidali e conseqüentemente do **Ballet Stagium**, a partir de 1972. Guerra já havia dirigido Gidali antes mesmo da fundação do **Ballet Stagium** em de **A infanticida Marie Farrar** (criação independente de Márika Gidali). Já com a companhia em atuação, colabora na direção de **Diadorim, D. Maria I, A Rainha Louca** e dirige **Quebradas do Mundaréu** que estreou em 1975 no **Teatro Municipal do Rio de Janeiro**.

Quebradas do Mundaréu (1975)

Ademar Guerra propõe ao **Ballet Stagium** a encenação de **Navalha na Carne**, de Plínio Marcos, peça que passou por diversos processos de censura durante o regime militar. A partir de leitura do texto, investigações e laboratórios realizou-se a concepção do espetáculo, baseada nas relações do triângulo cafetão-prostituta-homossexual, dançada por Márika Gidali (Neusa Suely), Décio Otero (Vado) e Milton Carneiro (Veludo, prêmio APCA de melhor bailarino). Este trabalho chama atenção para o ineditismo da realização do **Ballet Stagium**, pois os procedimentos para sua criação, aos quais os intérpretes participaram, eram muito diferentes daqueles realizados até então. A música composta por Aylton Escobar, colaborador durante toda a criação, também rendeu ao espetáculo o prêmio de melhor música pela APCA.

O caráter obsceno e violento da linguagem de Plínio Marcos norteou a proposta da encenação de **Quebradas do Mundaréu**, construindo a relação de

Neusa Suely, Wado e Veludo a partir da violência e brutalidade, mirando numa estética que não buscava o agradável, mas o real. Essa violência, não era apenas uma proposta ou desafio estético para a companhia. Ademar Guerra tinha objetivos maiores em sua atuação em dança, e no caso na parceria com o **Ballet Stagium**. A participação de Guerra nas obras do grupo revela também a sua influência e impacto na renovação artística do grupo. A participação de Guerra buscou motivar as escolhas, a maneira conceber e criar as obras pelos diretores da companhia, que foi capaz de construir ali uma “linha de comportamento teatral interior dentro do grupo” (MENDES, 1997 p.103).

Sonho de Valsa (1979)

Influenciados pelas ferramentas e dispositivos de criação descobertos em seu contato com a cena norte-americana da década de 1970 (tanto da dança moderna quanto das performativas e experimentais do teatro norte-americano), Ruth Rachou e José Possi Neto utilizaram essa visão para explorar e abordar a realidade brasileira. Numa parceria interdisciplinar, que se referenciava mais à liberdade artística do que à estética dos movimentos norte-americanos, denominaram sua linguagem original e irreverente de *teatro-dança*.

O espetáculo **Sonho de Valsa** foi especialmente importante por inaugurar a trajetória de Possi nessa longa pesquisa que o conduziu na realização de muitas de suas produções. Além da irreverência de linguagem e parceria artística com Rachou e Thales Pan Chacon, o espetáculo teve reconhecida importância ao retratar a repressão feminina através da figura de uma empregada doméstica. Interpretada por Ruth Rachou, esta mulher mostra seu embate com as figuras masculinas que a rodeavam, o marido, o padre, a televisão, representadas por Pan Chacon.

A repressão social que a mulher, no caso o personagem Dona Esperança sofre, a repressão familiar, representada pela mãe, a repressão profissional representada pelo patrão, a repressão que ela

está sujeita como por exemplo a propaganda de televisão, e a repressão religiosa através do padre. (MAGALHÃES, 1979)⁹⁵

Um olhar contemporâneo sobre o operário brasileiro

A partir do contato estabelecido com Ruth Rachou e principalmente após a entrevista realizada com a artista pelo pesquisador em 2018, onde a artista declarou sua vontade de continuar coreografando, surgiu a possibilidade de convidá-la para fazer parte da construção de um trabalho inspirado em **Sonho de Valsa**.

O interesse em revisitar essa obra está em sua temática e atualidade. O espetáculo de 1979 trouxe à tona a discussão da repressão feminina (através da figura de uma mulher comum, uma empregada), e também sobre as condições econômicas e sociais, fatores importantes que geralmente também contribuem para a violência a que estão sujeitas estas mulheres. A partir dessa pesquisa foi possível identificar um elo com situações semelhantes sofridas por outros indivíduos, como a que propomos com a construção de uma dança narrativa a partir da história de um operário negro, enclausurado por sua rotina de trabalho, refletindo sobre a opressão sistemática e estrutural que se impõe sobre os corpos, principalmente os negros, no Brasil.

Por conta da pandemia da COVID-19, o espetáculo teve sua estreia adiada, mas continua em processo de pesquisa e criação, considerando o cenário de violência e brutalidade nas mais diversas instâncias sociais como elementos para a construção desse trabalho, que propõe um elo entre um mote de um cenário da década de 1970, com a atual realidade brasileira.

Referências

FARIA, João Roberto (direção), **História do Teatro Brasileiro: do Modernismo às Tendências Contemporâneas**, Edições SESC SP, São Paulo, Perspectiva, 2013;

⁹⁵ Entrevista de Roberto Magalhães filmagem pela TV Cultura em 1979. Fonte: Museu da Dança.

FIGUEIREDO, Bernadette, ALMADA, Izaías, **Ruth Rachou**: Biografia, São Paulo: Caros Amigos, 2008;

GUARATO, Rafael, **Em Boa Companhia**: A trajetória do Ballet Stagium na Memória da Crítica e da Historiografia da Dança no Brasil. Tese (Doutorado em História), Programa de Pós-Graduação em História, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis – SC, 2016;

MENDES, Oswaldo, **Ademar Guerra**: O Teatro de um Homem Só, São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 1997.

OTERO, Décio, **Márika Gidali**: Singular e Plural. São Paulo: Editora SENAC, 2001.

SILVA, Elizabeth Pessoa Gomes da, **Décio Otero**: Danças, Andanças e Mudanças nos prelúdios do Ballet Stagium, Belém – PA: Paka-Tatu, 2013.

**PLÁSTICO:
PROJETO REALIZADO PARA ESPETÁCULO DE DANÇA
DO *BALLET* AECLA 2019**

Giovana Hostert

Introdução

O *Ballet* AECLA (**Associação Esportiva e Cultural de Luiz Alves**) é uma associação que busca desenvolver com crianças e adolescentes um trabalho sócio-educacional por meio da dança. A AECLA atende em média 200 bailarinos/as/es de 3 a 20 anos de idade e tem parceria com a Prefeitura da cidade, **Secretaria da Educação** e **Secretaria do Esporte e Cultura** que desde sua fundação caminharam juntas.

Durante o ano de 2019 a equipe era formada por 4 professores de dança: Giovana Hostert, Patricia Schneider, Franciele Lenzi e Lucas Moreira Araújo, que trabalharam com as modalidades de ballet clássico, jazz e dança contemporânea. Levei para a equipe a ideia de trabalharmos com o tema *Plástico* durante as aulas de dança do ano de 2019 e culminaria com o espetáculo de final de ano. As ações propostas deveriam ser sempre numa perspectiva artística e educacional.

O tema *Plástico* surgiu e inspirou a coordenadora pedagógica do *ballet* AECLA em meados de 2018 por meio de informações acessadas em redes sociais e que por curiosidade, foi sendo aprofundando em pesquisas, que nos colocou de frente com esta importante problemática. Imediatamente foi pensado em como isso poderia ser desenvolvido nesse projeto. Coincidentemente, no início de 2019 soube que na cidade de Luiz Alves estaria sendo iniciado e implantado o projeto de coleta seletiva do lixo, o que me motivou ainda mais a realizar esse projeto de modo paralelo com os alunos(as) do *Ballet* Aecla.

Conheci então o Dr. Eder Caglioni, o idealizador da reciclagem no município, ele passou explicações detalhadas de todo o projeto, a importância e nossa responsabilidade com a sustentabilidade. Firmamos deste modo, uma

parceria para estas informações, de suma importância para a cidade e sua população, serem repassadas aos alunos(as).

A problemática do Plástico

Segundo informações do site Estadão (2018), o material plástico foi desenvolvido a partir do petróleo para baratear e garantir maior qualidade e durabilidade. Durabilidade que em alguns tipos de plástico chega a ser de 500 anos. Impulsionados pela indústria de embalagens, o uso do plástico cresceu de forma exponencial. Calcula-se que a produção em 2050 chegue a 33 bilhões de toneladas. Neste mesmo ano, cientistas calculam que haverá mais plástico do que peixes nos oceanos.

'Nossas casas são basicamente centros de processamento de lixo', satirizou uma vez o comediante Jerry Seinfeld. De fato, algo curioso acontece com a maior parte das coisas que compramos. Primeiro o objeto é exibido como se fosse um troféu; depois, vai para uma estante, gaveta ou prateleira; e por fim, fica jogado em algum canto, até ser transformado em lixo. (LEONARD, 2010, p. 191)

Mas o verdadeiro problema não é só o plástico, e sim, o descarte incorreto. Segundo dados do Estadão (2018), o plástico é considerado o maior desafio ambiental do século, 80% de todo o lixo encontrado no mar é plástico. Essa situação representa um grande problema para toda a humanidade. Animais estão sendo ameaçados pelo descarte incorreto do plástico, pois este em sua decomposição transforma-se em microplásticos e o mais alarmante é que são ingeridos por organismos marinhos, penetrando em toda a cadeia alimentar, inclusive terrestre e de humanos.

Para mudar essa situação temos como cidadãos a obrigação de aprender a diferença entre lixo orgânico, reciclável e rejeito, realizando o descarte correto de cada material. Leonard (2010, p. 210) nos faz refletir:

Pois bem, para onde vão as imensas pilhas de coisas que jogamos fora? O lixo tem dois destinos principais: é enterrado ou queimado. E a penas uma pequena parte é reciclada. Mas existe outro aspecto importante: carregamentos marítimos de lixo americanos são enviados a outras regiões do mundo, muitas vezes sob o disfarce de reciclagem. Além de ser antiético e imoral despejar dejetos

contaminados em outras comunidades, no final os danos à saúde e ao meio ambiente retorna, via ar, água e por meio dos alimentos.

Frente a esta breve contextualização, apresentamos os objetivos do projeto: - Informar aos alunos e à população da cidade de Luís Alves (SC) sobre o problema em que está se tornando o material plástico, por seu uso excessivo em objetos descartáveis. Mostrar o impacto gerado ao meio ambiente com o descarte incorreto do plástico, como ele chega até o mar e suas consequências para nossa saúde. Conscientizar a população da cidade sobre a importância da reciclagem, e incentivá-los a fazer uso do serviço de coleta seletiva que o município passou a oferecer.

Aspectos Educacionais-Artísticos:

Com intuito artístico educacional, levamos este tema à sala de aula de dança, aos processos coreográficos e aos palcos da cidade. A ideia era tentar mostrar estas informações e todos problema ocasionados pelo uso demasiado/equivocado do material plástico e seu descarte incorreto ao meio ambiente para o maior número de pessoas. Consequentemente o projeto traz soluções que podem ser adotadas por todos/as, como o ensino do descarte correto do lixo e maior conscientização ambiental a todas as crianças e adolescentes que fazem parte do Ballet Aecla, bem como suas famílias.

Acreditamos em nosso projeto que a arte presente na vida das pessoas permite que se expressem em suas variadas formas, e a dança especificamente permite que os sujeitos se manifestem através do corpo, suas linguagens e produções. Quando o movimento é percebido e vivenciado no processo educacional como forma de expressão criativa e de comunicação permitirá o desenvolvimento da habilidade dos indivíduos em expressarem-se através da arte da dança. A partir deste pensamento, as experiências, as vivências, levam a uma compreensão e reflexão de mundo. A educação em arte pode contribuir para a humanização dos sujeitos nesse sentido, tornando-os críticos e cidadãos, que agem de maneira colaborativa, com a intenção de construir uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Segundo a Redação Porvir (2020), temos em nossa base comum curricular da educação básica do Brasil, documento que determina os direitos de aprendizagem de todo aluno, a informação de que conhecimentos precisam ser mobilizados de modo a desenvolver nos alunos suas habilidades e aprendizagens, atingindo conhecimentos, atitudes e valores para resolver demandas da vida cotidiana, do exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Percebemos que isto exige o estímulo à capacidade de reflexão sobre o mundo, e segundo o Ministério da Educação (BRASIL, 2020) tem um amplo campo a ser explorado no campo artístico, entre eles: reconhecer, valorizar, fruir e produzir manifestações artísticas; exercitar critérios estéticos e de sensibilidade; possibilitar vivências; criar novas relações entre sujeitos e seus modos de olhar para si e para o mundo; ampliar formas de participação social; utilizar diferentes linguagens artísticas para defender pontos de vista com consciência global e socioambiental; direito a diversidade; interação com manifestações culturais populares da sua comunidade.

Da Glória Gohn (2020), pesquisadora na área da educação, destaca a importância deste contexto, pois segundo ela, os processos da educação voltam-se para a formação de cidadãos livres, emancipados, portadores de direitos e deveres perante a sociedade, fazendo parte de um importante processo sociopolítico, cultural e pedagógico de formação para a cidadania. Programas e projetos educacionais podem potencializar o processo de aprendizagem na educação formal e enfocam especialmente o campo das artes, educação e cultura.

Ela designa um processo com várias dimensões tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazer uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica etc. São processos de autoaprendizagem e aprendizagem coletiva adquirida a partir da experiência em ações coletivas, podem ser organizadas segundo eixos temáticos: questões étnico-raciais, gênero, geracionais e de idade, etc. (DA GLÓRIA GOHN, 2020, p.12)

A educação por meio da arte só atinge realmente seu efeito quando as experiências do sujeito forem dotadas de sentidos, quando surge a possibilidade de algo novo acontecer, tocar o sujeito, quando este se abre, se expõe ao ponto de transformar-se. Cabe a nós, educadores, permitir que caminhos pedagógicos e artísticos se moldem nesse sentido, a partir do sujeito, seu meio, seu contexto social e suas experiências, trabalhando singularidades, criticamente e eticamente, permitindo experiências focadas em desenvolver competências no sujeito, para que por sua vontade e sua inteligência este se aproprie do conhecimento, gerando aprendizagem.

Relato da experiência:

O início do projeto se deu em agosto de 2019 pelos professores do Ballet **Aecla**, com direção e coordenação da professora Giovana Hostert, e com a participação de 200 bailarinos, entre crianças e adolescentes. Iniciamos o planejamento, introduzindo e estudando o assunto, com palestras em parceria com o ambientalista Dr. Eder Caglioni. Organizamos um dia de evento especial: uma apresentação, onde revelaríamos aos bailarinos o tema do nosso espetáculo daquele ano. Essa palestra então foi realizada para todos os alunos do **Ballet Aecla**, em dois turnos, onde as estudantes de dança tiveram a oportunidade de conhecer detalhadamente toda a problemática do plástico, e da responsabilidade de todos nós criarmos hábitos de sustentabilidade, como a reciclagem de lixo e materiais.

Após essa tomada de conhecimento, planejamos as aulas práticas de dança de forma lúdica, utilizando e explorando muito material reciclável. Solicitamos que os alunos trouxessem: garrafas pet, sacolas de mercado, tampinhas, copinhos, bombonas, plástico bolha, canudinhos e até brinquedos. Com esse garimpo realizados em suas casas para levarem o material plástico às aulas, as próprias crianças e adolescentes perceberam que vivemos em um mundo de plástico. Esse primeiro momento foi muito prazeroso, a curiosidade e o senso de responsabilidade aflorou em todos. O espaço que utilizamos para as aulas de dança ganhou placas informativas, lixeiras de reciclagem e aos poucos nos tornamos ativistas. O material era texto em nossas aulas e processos compositivos, e não pretextos como muitas vezes se vê.

Ao decorrer das aulas as próprias turmas foram demonstrando o interesse por determinados materiais ou informações específicas sobre o tema, o que norteou a escolha por temas de coreografias para cada grupo para a montagem do espetáculo. Entre os temas do espetáculo tivemos a abordagem dos materiais plásticos: canudinhos, bombonas, sacolas plásticas, garrafas pet, e sua correta destinação e reciclagem; como também: da natureza (praia, mar, animais marinhos), dos micro plásticos, plânctons, petróleo, oxigênio, colapso global, e até animais feridos e mortos por acidentes com plástico.

Utilizamos também o recurso de telão no espetáculo, onde todas as coreografias foram sincronizadas com imagens e informações impactantes pertinentes aos trabalhos. O telão ficou ao fundo do palco e a frente foi decorada com redes de pesca e plásticos recicláveis.

Para a abertura do espetáculo, inspirada por um vídeo visto no *Youtube*, realizamos a gravação de um vídeo informativo e de grande impacto emocional para o público. Escolhemos 18 alunos(as) participantes, que se sentiram seguros e à vontade para fazer parte da filmagem. A gravação ocorreu em uma praia, mostrando a realidade da situação de nossos mares. O vídeo⁹⁶ tem a duração de 5 minutos e causou grande emoção nas pessoas que o assistiram.

Ao final do espetáculo uma ação impactante, em forma de performance foi realizada pelos alunos(as) do grupo juvenil, onde questionavam a plateia sobre o que cada um estava fazendo sobre este assunto, de quem seria a culpa do meio ambiente degradado. Levando todos a perceberem e refletirem sobre a sua importância, a importância das atitudes pessoais de cada um, de como cada um é importante neste processo. Levando todos a conclusão de que é um problema que não está longe de ninguém, e sim, incluso em nosso cotidiano. Cabe a cada um de nos agir, para o mundo mudar!

O espetáculo foi apresentado nos dias 29 e 30 de novembro de 2019 na cidade de Luiz Alves (SC). E no dia 11 de dezembro na cidade de Blumenau (SC).

⁹⁶ Para ter acesso ao vídeo produzido, acessar o link: <https://www.youtube.com/watch?v=xrwL3NqQ6GM&t=27s>

Resultados:

De forma espontânea recebemos muitos depoimentos, fotos e vídeos de alunos e seus familiares, falando das mudanças em seus hábitos e o reflexo desse projeto em suas vidas cotidianas. Imediatamente, ao final dos espetáculos, percebemos a limpeza do local, demonstrando a conscientização dos que estavam ali presentes no evento.

Pensamos, deste modo, que os alunos do **Ballet Aecla** passaram por transformações em seus modos de pensar e agir, em relação ao tema “plástico”, durante todo esse processo, desde a abordagem inicial do tema, seu estudo, passando pela montagem de coreografias, escolhas dos materiais cênicos, até sua apresentação e exposição ao público do espetáculo. Assim como seus familiares, que também foram envolvidos e influenciados nesta mudança.

Referências

BRASIL, Ministério da Cultura e Educação. **Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base.** Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#medio> Acesso em: 23 set. 2020.

DA GLÓRIA GOHN, Maria. Educação não formal: direitos e aprendizagens dos cidadãos (ãs) em tempos do coronavírus. **Humanidades & Inovação**, v. 7, n. 7, p. 9-20, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/3259> Acesso em: 23 set. 2020.

LEONARD, Annie. **A história das coisas**: da natureza ao lixo, o que acontece com tudo que consumimos. Tradução de Heloisa Mourão. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

PLÁSTICO é o maior desafio ambiental do século XXI, segundo ONU Meio Ambiente. **Estadão**, 2018. Disponível em: <https://economia.estadao.com.br/blogs/ecoando/plastico-e-o-maior-desafio-ambiental-do-seculo-xxi-segundo-onu-meio-ambiente/> Acesso em: 23 set. 2020.

REDAÇÃO PORVIR. **Base Nacional Comum Curricular**: Entenda as competências que são o “fio condutor” da BNCC. Sae Digital, 25 de jan. de 2019. Disponível em: <https://sae.digital/base-nacional-comum-curricular-competencias/> Acesso em: 23 set. 2020.

PROJETO MUNDANO: REVIRAVOLTAS SOBRE UM TETRAEDRO

Julia Coelho Franca de Mamari (PPGARTES/UERJ)*

Antes de tudo, faz-se pertinente colocar que não se pretende aqui adotar um ponto de vista que analise conceitualmente as questões levantadas, ou que tente responder as mesmas, sobre nenhum aspecto. Colocar-se-á abaixo, portanto, o relato, extremamente pessoal, do que foi vivenciado durante um processo de criação que leva 7 anos, sem a pretensão de ser concluído, tanto cenicamente, quanto teoricamente.

Processos e compartilhamentos:

Durante meus estudos sobre Sistema Laban/Bartenieff, entre 2003 e 2013, que começaram como aluna da graduação da Faculdade Angel Vianna e se deram de forma cada dia mais intensa, até minha entrada no **Modular Program do LIMS/NY – Laban/Bartenieff Institute of Movement Studies**, o termo *corpo aéreo* veio sendo estudado e vivenciado de inúmeras maneiras.

Analisando os aparelhos aéreos mais comumente encontrados na acrobacia aérea, percebi que estes eram de formas uni ou bidimensionais. Logo, as afinidades conectivas do corpo aéreo em equilíbrio não apenas tendiam a certas tensões espaciais, como estas surgiam em função da forma do aparelho utilizado, que davam suporte para a relação de mobilidade e estabilidade, entre corpo, espaço e aparelho. De maneira resumida, quando percebi que o próprio Laban se referia à forma cristalina regular tetraédrica como aquela que traz uma sensação de “vôo pelo espaço” (LABAN, 2011a, p. 20) causada pelo estresse das tensões espaciais do corpo, e somando isso à busca por movimentos aéreos que buscassem o potencial tridimensional do Corpo Aéreo, a criação do primeiro aparelho aéreo tetraédrico foi dada num processo muito coerente ao que então era buscado pela pesquisa. (MAMARI, 2013).

A partir daí se desenvolveu o que poderia ser denominado como um processo circense de criação em dança. Pois, sob um aspecto, a criação em circo normalmente leva consigo uma pesquisa de muitos anos junto a um único objeto/aparelho, que é também a disciplina circense sob a qual o artista se especializa e que normalmente só termina quando o artista se aposenta. E, por outro, consciente que minha formação em dança já leva 29 anos, seria no mínimo insensato dizer que meus métodos de criação são organizados sob outros parâmetros que não os da dança que, obviamente são muitos, mas que possuem alguns padrões de pesquisa de movimento característicos, por onde costume habitar.

Os primeiros passos da investigação junto ao tetraedro aéreo, portanto, foram os de experimentar e compreender no corpo essa tridimensionalidade aérea, assim como suas principais tendências e fraseados expressivos. O resultado foi apresentado em 2013, quando defendi meu trabalho de conclusão do LIMS. Contudo, havia claramente muito mais para ser vivenciado. O que essas relações tão viscerais e sutis de equilíbrio entre corpo e objeto podiam dizer para a dança aérea e para a dança?

Nesse período eu morava na Cidade do México, e, regressando da cidade de Nova Iorque, fui convidada a participar do espetáculo de comemoração de 10 anos do circo onde trabalhava como professora do curso profissionalizante em circo e como artista-pesquisadora, chamado Circo De Mente, que me convidou para compartilhar a pesquisa sob a forma de número do espetáculo circense **NAO**, baseado na obra **E La Nave Va**, de Frederico Fellini. Essa experiência me confirmou a vontade de seguir investigando sozinha, a partir da miríade de percepções que tinham aparecido durante os estudos no LIMS. Contudo, logo em seguida, regressei ao Rio de Janeiro.

Foi no **Espaço de Criação Intrépida Trupe**, onde também lecionei acrobacia aérea, onde pude investigar um formato cênico maior, já sob a linguagem que queria desenvolver sob as adaptações do “corpo aéreo”. A temática se dava em torno da organização conectiva do corpo aéreo e suas relações com o quadrupedismo. Era quase uma crítica ao gestual excessivo, e às *segregações* do que acontece entre centro e periferia do corpo nos dias

contemporâneos. Foi nesse momento onde a temática entre mobilidade e estabilidade apareceram como norte da investigação de movimento. Em termos de estrutura dramática também estava muito instigada sob o que a mudança de suporte gerava em termos de sensação no corpo. A temática era quase uma crítica ao bipedismo. Dessa forma, tentei reverter o que normalmente se espera de uma apresentação de acrobacia aérea típica, onde geralmente existe uma entrada, com um aparelho e um corpo, guiados por alguma relação, que termina com a acrobacia aérea em si, com ambos suspensos. Quando a primeira cena começava, corpo e aparelho já estavam suspensos e em movimento. Posteriormente, o corpo descia, e o aparelho seguia suspenso e perto do chão, influenciando e reverberando suas tensões; ambos desciam, e se relacionavam no chão, e, por último, o corpo se separava do tetraedro, colocava saltos altos e um vestido vermelho e terminava no ápice de um gestual desequilibrado e completamente desconectado do centro do corpo. Essa versão, com aproximadamente 15 minutos, foi apresentada numa escola de circo contemporâneo francesa, reconhecida justamente pela *inovação* de linguagens e pesquisas pessoais dos artistas. Entretanto, esse formato de obra foi interpretado como pertencente a uma linguagem de circo com pouca técnica/dificuldade e muita dança. O fato da pesquisa ter sido elogiada no quesito *dança*, mas não como *técnica de circo* foi algo que inaugurou uma reafirmação de que minha investigação de fato não era nem uma coisa nem a outra, mas estava entre, num espaço onde a minha corporeidade se encontrava a nível expressivo, sem rótulos ou fronteiras.

De regresso ao Brasil, o processo passou por um grande período de incubação criativa, durante a gravidez e nascimento de meu filho, o que foi permeado de presentes, como meu ingresso no PPGCA/UFF – Programa de Pós-graduação em Estudos Contemporâneos das Artes, em 2015, e o **Edital Viva o Talento**, da **SMC/RJ - Secretaria Municipal de Cultura da Cidade do Rio de Janeiro**. Este último viabilizou um primeiro formato mais extenso, que pode ser analisado como a primeira versão do espetáculo **Mundano**, realizado em julho de 2016, no Loft do **CCo/RJ– Centro Coreográfico da Cidade do Rio de Janeiro**. Foi quando me reaproximei do CCo/RJ, onde fui residente de 2004 até 2010, e pela primeira vez entrei como residente solo, o que um

grande desafio. Ao longo do processo de residência, conheci o criador têxtil que até hoje acompanha o projeto, Benedito Neto, e foi quando começamos a pesquisar um tecido vermelho, sem cortes nem costuras, que pudesse vestir o meu corpo e o tetraedro, num jogo contínuo. Hoje denominado por ele como “Tetradress”, teve um papel preponderante para a compreensão dramática dessa relação entre corpo e objeto. Outro ponto relevante foi o cenário, com desenhos de fita de linóleo brancas no chão criados por mim, experimentado poucos dias antes de posta em cena, e que ficou como um marco do **Mundano**.

Ainda em 2016 pude experimentar um formato de performance no pátio do **MAC – Museu de Arte Contemporânea de Niterói**, durante o Seminário do PPGCA, Uso Impróprio, onde escolhi desmembrar totalmente a estrutura cênica, revertendo mais uma vez a ordem do que era o formato de 2016. O tecido vermelho ganhou vida e foi levado a interagir com o público, vestindo outros corpos, e a parte aérea foi deslocada do cenário, compondo a escada do museu. A experiência de não poder ter nenhuma contrarregagem para movimentar o tetraedro a não ser o meu próprio corpo, aumentou a partitura de movimento no chão e me fez perceber a necessidade de ter um aparelho mais leve, possivelmente feito de alumínio, e não de aço, como era o tetraedro aéreo (o que apenas durante 2019 pôde ser de fato realizado).

Após um longo caminho teórico-prático, segui e reafirmei a proposta original de pesquisar as relações de mobilidade e estabilidade entre corpo, aparelho, espaço, e, agora, tecido. Quem movia o quê? Que partes estabilizavam e que partes moviam mais? O que seria estar de fato parado, e em função de quais parâmetros? Essas foram as indagações que permaneceram e que geraram o único formato cênico de **Mundano** criado para *caixa preta*, no **Teatro Angel Vianna**. Como desejado, a proposta foi a parte prática da minha defesa de dissertação do mestrado, que ocorreu poucos dias após sair de cartaz. Para minha felicidade, a pesquisa foi elogiada justamente por unir texto e movimento na mesma medida e potência.

Após finalizar o mestrado decidi abrir novamente as possibilidades cênicas, de maneira a poder participar de eventos, com formatos mais fáceis

de serem operacionalizados. Estar em processo me pareceu mais interessante e mais viável e, por isso, em 2018, criei outros 2 formatos. Decidi fazer uma versão de número circense, com 9 minutos, com nova música e acrescentei uma parte ao final que trazia a densidade da relação no chão entre corpo e tetraedro. Ainda, criei um formato “pocket”, com cerca de 30 minutos. Sem luzes, sem tecido vermelho, sem salto alto, sem música. Só ficou o que tinha que ficar, corpo, aparelho e espaço, como no início da investigação, em 2013.

Em 2019, durante o evento Movimento e Sinergia, realizado pelo CCo/RJ em parceria com a SMC/RJ, na Cidade das Artes, por uma questão de logística e contexto espacial, tive que acrescentar o tetraedro de alumínio, recém feito. Finalmente pude provar algo que sonhava desde a performance no MAC: uma instalação tetraédrica. Assim, realizei a montagem dois dias antes, e pude deixar o cenário completo para interação do público, antes e depois da minha intervenção.

Considerações Finais

A partir daí senti que os tetraedros criaram seus próprios caminhos. Nasceu uma performance onde utilizei apenas o tetraedro de manipulação, como objeto uma **dança malabarística**, realizada no evento Terça ConVerso, no **Teatro Glauco Gil**; um *clip*, da música Vendo, ambos com trilha de Leo Viramundo; e, ainda em 2019, ambos tetraedros foram ser vivenciados por outras duas artistas, numa residência junto à **Cia. Mestiça**, na **Central del Circ**, em Barcelona – projeto contemplado pelo Iberescena, para a investigação do tema geracional e a relação entre avós e netos.

Ainda há poucos meses, já durante a pandemia, nasceu o **Reviravolta**, performance que participou do segundo dia da Mostra Artística do presente Congresso. Depois de 2 anos sem trabalhar junto ao tecido vermelho, **Reviravolta** despertou um novo encontro entre o despir, o vestir, o velar e o desvelar do corpo junto ao tetraedro de alumínio. O tetraedro suspenso ficou “em suspenso”, assim como tantas e tantas tensões espaciais, intensamente

investigadas por tantos anos. Reencontrei as sutilezas da minha pele, nas sombras de um revirar contínuo do agora, num formato caseiro, onde o mais simples é também o mais profundo possível.

Referências

LABAN, Rudolf. **Choreutics**. Anotated and edited by Lisa Ullmann. Hampshire: Dance Books Ltd., 2011. First published in 1966.

MAMARI, Julia Coelho Franca de. Aerial Harmony: **Possibilities and Necessities in Adaptability**. 2013. Final project (Certified Movement Analyst – CMA) - Laban/Bartenieff Institute of Movement Studies – LIMS, New York City, 2013.

MIRANDA, Regina. **Corpo-Espaço**: Aspectos de uma Geofilosofia do Corpo em Movimento. Rio de Janeiro: 7Letras, 2008.

O ATOR DO DRAMA MUSICAL: A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO DE CORPO E ATUAÇÃO PARA O CANTOR DE ÓPERA

Norma Gabriel Brito (ECA-USP)

Acho que a essência da dança é a expressão do homem - a paisagem da sua alma. Espero que cada dança que executo revele algo de mim ou alguma coisa maravilhosa que um ser humano pode ser. É o desconhecido - quer sejam os mitos, quer as lendas, quer os rituais - que nos proporciona nossas lembranças. É a eterna pulsação da vida, o desejo absoluto⁹⁷. (Martha Graham)

A presente pesquisa de mestrado nasceu de um questionamento, enquanto cursava a graduação em música, a respeito da corporeidade do cantor de ópera. Por ser eu bailarina, cantora e atriz, minhas dúvidas se iniciaram exatamente no momento em que me deparei com minhas e meus colegas cantores da faculdade tendo imensa dificuldade em compreender o que era um personagem; e me perguntava: como e quando estas problemáticas se originaram?

Como pensar o corpo; as ações físicas e musicais coadunadas, e não dissociadas; ou seja, como se processava o pensamento do cantor de ópera ao elaborar uma cena? Uma vez que a ópera conta, narra, dramaticamente, uma história pela música, utilizando todos os elementos cênicos que compõem o teatro, então por que o cantor e a cantora de ópera não conseguiam mover-se em conformidade com o personagem, gesticular-se de forma integrada? Afinal, “[...] os movimentos do corpo, incluindo movimentos das cordas vocais, são indispensáveis à atuação no palco.” (LABAN, 1978, p. 21)

Mas eis que surge aqui um problema: o cantor e a cantora de ópera é um ator e uma atriz, que, através da música, expressa, dramaticamente, sua personagem. É o ator do drama musical. O dilema deste consiste no como concatenar sentimentos, gestos, sensações entre corpo, voz e atuação,

⁹⁷ Martha Graham (1894-1991) Citação inicial do texto encontra-se na contracapa do livro, em referências bibliográficas. Ela é considerada uma das mais importantes e influentes artistas do mundo. Dançarina, coreógrafa e professora, ela integra um pequeno grupo de artistas do século XX – dentre eles Picasso, Stravinsky e Joyce – que rompeu moldes tradicionais e criou novas formas de expressão, desafiando antigos modos de percepção.

coadunados musicalmente. Então que lugar ocupa este cantor/cantora atriz/ator ao corporificar um papel na ópera?

O corpo guarda memória, remete-nos à nossa história. O corpo humano é uma estrutura total e material do organismo humano. No mover-se, há uma necessidade. Ele, ao se comunicar, demonstra sensações e sentimentos. Isto conduziu inúmeras áreas do conhecimento humano a apresentarem possíveis definições para o corpo como objeto de estudo.

Foucault (1999) concebeu o corpo como o lugar de todas as interdições, já que todas as regras sociais construirão e estarão presentes nele. Para Nietzsche (2007), só existe o corpo que somos. Em Graham (1993), o corpo é movimento, inspiração e expiração. O corpo é narrativo entre o passado e o presente que se alterna; ele conta e canta histórias, como é possível observar ao longo dos tempos.

O que, por vezes, faz um espetáculo de ópera, ora nos causar comoção, ora nos espantar completamente? É possível dizer que seria o seu todo: os cenários, os figurinos, a orquestra, os músicos, o maestro (ou maestrina), a iluminação, a voz do cantor ou cantora, sua atuação, seu corpo presente. Sua atuação? O corpo ausente do cantor?

Embora os estudantes de ópera estudem aspectos musicais e técnicas vocais em uma escola de música, aquilo que seja concernente aos conceitos e práticas referentes ao corpo e à atuação, estes não pertencem à formação do cantor e cantora, fato este que acaba por gerar dificuldades e problemas aos cantores devido à supressão do corpo. Enquanto cursava a faculdade de música, no curso de canto-lírico, procurava entender tamanha dificuldade corporal que as minhas e os meus colegas tinham ao entrar em cena.

Constrangida e incomodada com o problema ao mesmo tempo em que intencionava ajudá-los, tentava compreender o dilema da ausência corpórea e atuação do cantor de ópera.

Procurei experimentar e aplicar alguns princípios técnicos da dança moderna de Graham, e outras técnicas (tais como Yoga, meditação e

bioenergética) como forma de mover o corpo e flexibilizá-lo, ou melhor, através do mover-se, alterar o comportamento mental, uma vez “que o trabalho com o corpo e com a mente ajuda uma pessoa a perceber a descarga de energia no movimento” (LOWEN, 1985, p. 11) e ativar a energia que percorre o corpo. Utilizei jogos teatrais e as ações físicas de *Stanislavski*, intuindo que, possivelmente, pudessem vir a colaborar com o processo criativo do cantor e da cantora de ópera.

Estimei que estes conteúdos viessem ao encontro da pesquisa e trouxessem sustância a estas vozes que ressoam no corpo, vozes estas compostas por *Graham*, *Stanislavski* e *Lowen*, nos diversos aspectos em que me utilizo destas ferramentas para o envolvimento do cantor/ator ou cantora/atriz, assim como busquei, também, incitar, nos alunos e alunas de ópera, uma nova fisionomia de corpo e de arte indispensável a este artista de ópera, como fala FRIEDRICH NIETZSCHE:

Agora a essência da natureza deve expressar-se por via simbólica; [...] todo o simbolismo corporal, não apenas o simbolismo dos lábios, dos semblantes, das palavras, mas o conjunto inteiro, todos os gestos bailantes dos membros em movimentos rítmicos. Então crescem as outras forças simbólicas, as da música, em súbita impetuosidade, na rítmica, na dinâmica e na harmonia. (NIETZSCHE, 2007, p. 32)

Considerando que as vozes de um corpo possam apoiar o processo de interpretação cênica para o cantor/ator ou cantora/atriz, e que venham a amenizar dificuldades artísticas as quais o artista de ópera se depara. Descreverei, sucintamente, uma das práticas corporais e de atuação que venho desenvolvendo com os alunos de ópera da **EMESP - Tom Jobim** (Escola de Música do Estado de São Paulo). Para tanto nomeei estas vozes de: **Corpo Cantabile: contaminações de Graham e outras vozes.**

Corpo Cantabile: contaminações de Graham e outras vozes

Descrever meu processo de aula para cantores se aplica a uma tentativa de encontrar poéticas que possam demover (e mover) energia que colabore para o cantor e a cantora se conscientizar do corpo-mente, e possa integrar a

mobilidade corpo-voz-ação, pois interfere diretamente nos procedimentos aplicados em classe, e por isso, o intitulei *corpo cantabile*⁹⁸.

Sendo assim, *corpo cantabile* é o corpo deste indivíduo que atua em conformidade com os elementos físicos que constituem o corpo ressoante: cabeça, tronco e membros; é aquele que percebe, ao seu redor, elementos moventes e sonoros, manifestados, harmoniosamente, no corpo, de forma canora e gestual representados por histórias cantáveis.

Regularmente, inicio a aula com meus alunos em círculo, explicando um dos princípios que constituem a técnica de *Graham*, o sistema do esqueleto humano, a respiração, as articulações e a importância dos pés como base que sustenta o corpo. Com os alunos ainda em círculo, peço para que eles cerrem os olhos, buscando imaginar sua estrutura óssea desde os pés até a cabeça, e lentamente, iniciamos a prática de respiração e *Yoga*: inspirando e expirando o ar pelas narinas de forma alternada. Realizo esta prática todas as aulas durante três minutos.

Conjuntamente a estas práticas, experimentei as ações físicas de *Stanislavski* como possível treinamento de atuação para os cantores, todavia, verifiquei que através destes treinos, percebeu-se maior atenção por parte dos alunos sobre o processo para elaborar um personagem através das ferramentas corporais acima citadas, facilitando a percepção dos impulsos internos e externos que surgem no corpo e na cena.

Considerações finais

Através desta brevíssima explanação procurei expor alguns problemas e incômodos que me perseguem a respeito do trabalho de corpo e atuação do artista de ópera. De forma que este assunto não se encerra, uma vez que, conhecer o corpo ativa o pensamento, o desejo, estabelece impulsos corpóreos que deverão ser expressos através da música.

⁹⁸ A palavra *cantabile*, originalmente do italiano, é um termo musical que significa cantável ou como uma canção, refere-se à interpretação instrumental ou vocal, como se fosse cantado, tocada de maneira suave.

Referências

- BONFITTO, Matteo. **O Ator-Compositor**. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- BLUNDI, Antonio. **A Ópera e seu imaginário**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2005.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. Nascimento da Prisão. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1987.
- GRAHAM, Martha. **Memória do Sangue**. Martha Graham. Tradução Cláudia Martinelli Gama. São Paulo: Siciliano, 1993.
- LABAN, Rudolf. **Domínio do Movimento**. Edição organizada por Lisa Ulmann; Tradução de Anna Maria Barros de Vecchi e Maria Sílvia Mourão Netto; revisão técnica de Anna Barros de Vecchi. São Paulo: Summus, 1978.
- LOWEN, Alexander. **Bioenergética**. Tradução Maria Sílvia Mourão Netto. São Paulo: Summus, 2017.
- NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **O Nascimento da tragédia ou helenismo e pessimismo**. Tradução, notas e posfácio: Jacob Guinsburg.- São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- STANISLAVISKI, Constantin. **Minha Vida na Arte**. Tradução de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira- 1989. Moscou: Iskusstvo, 1988.
- BRITO, Norma Gabriel. **O Ator do Drama Musical: a importância do trabalho de corpo e atuação para o cantor de ópera**. Dissertação (Mestrado) Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo- (ECA-USP), 2018.

(RE) TOCAR: UM PROCESSO CRIATIVO DE UM CORPO ISOLADO

Paola Rodrigues Pinheiro (EFAV)
Maria Thereza Feitosa (EFAV)

Essa pesquisa partiu de uma necessidade que emergiu do meu corpo durante o isolamento social, que significou não só o distanciamento do mundo lá fora, do cotidiano, das pessoas e etc, mas também o isolamento dentro de mim mesma, que será relatado mais adiante. Foi pela necessidade de me conectar novamente com o meu corpo que surgiu esse processo criativo **(Re) Tocar**. Partindo da problemática do distanciamento de si, surgiu um questionamento: Como (re) sensibilizar um corpo isolado de si mesmo?

Isolado de si, pois a não rotina de dar aula, de ir para os ensaios e fazer aula de dança me afetou muito, o não movimento, a diminuição das atividades físicas e artísticas, parece que tirou minhas forças e dessensibilizou um corpo que era muito estimulado e instigado desde criança a ser sensível, pois a minha vida toda sempre estive em contato com a dança e com o meio artístico, começando no ballet clássico até me encontrar nos dias atuais na dança contemporânea. Então percebi que o único caminho para voltar a sentir era pela criação, uma vez que sempre me apaguei a ela para me redescobrir, para dizer o que sinto em voz alta, para me alimentar e continuar me movendo. Portanto, essa ação se fez e se faz muito presente na vida desde que comecei a dançar, e como intérprete-criadora da **Companhia Moderno de Dança** a criação sempre foi coletiva incentivando e instigando a pesquisar o movimento.

Portanto, foi proposto nesta pesquisa realizar um processo criativo que tivesse a metodologia Angel Vianna como indutor para a criação. A metodologia Angel Vianna, entrou na minha vida no início deste ano quando ingressei no curso de especialização na Escola e Faculdade Angel Vianna, e me tocou de um jeito que passei a me ver de outra maneira, com um olhar mais sensível e mais investigativo. Por isso, o uso da MAV (Metodologia Angel Vianna) como indutor para criação foi essencial para me reconectar com o meu corpo, para me reconhecer e (re) sensibilizar. Mas antes de entrar na prática da metodologia Angel Vianna, precisei compreender o meu corpo isolado.

A pandemia e o caos que estamos vivendo fez com que eu me isolasse, não só da sociedade e das coisas fora de casa, mas de mim mesma. Isolei-me de mim. Não me escutava, não me tocava, não me sentia. Parecia que estava tomando analgésicos constantemente, seja a comida, a bebida, os filmes e séries ou as lives. Tudo distrações para não sentir. Medo, preocupação, cobrança, solidão e indignação são sentimentos que sentia e que me levavam à falta de vontade de realizar as coisas. Além disso, meu corpo foi mudando fisicamente, meu cabelo começou a cair, com a má alimentação eu engordei e as limitações do corpo aumentaram. Foram pouco mais de dois meses sem dançar e isso estava me afetando. A solução era recuperar a sensibilização do meu corpo.

A sensibilização é um dos objetivos da Conscientização Corporal, estimula a pessoa a olhar para dentro de si e sentir. Esse trabalho a partir do movimento “[...] tem por objetivo desfazer esses bloqueios e abrir as portas da sensibilidade, permitindo que a pessoa perceba que dentro de si existe uma energia impulsionada por um ritmo que lhe confere dinâmica” (IMBASSÁI, 2006, p. 47). Para desfazer esses bloqueios que são criados com a rotina da sociedade, como o cotidiano acelerado e a mecanização do corpo, Angel Vianna constatou que ao sentir o corpo deitado no chão, entregue, descansado, proporcionava a esse corpo uma maior consciência de si, percebendo-o de outra maneira (RAMOS, 2007).

Portanto, Angel Vianna criou um trabalho de Conscientização do Movimento, que estimula o autoconhecimento, proporcionando uma descoberta de si e das possibilidades do corpo, através de uma busca pela corporeidade consciente. A sua metodologia consiste em:

[...] baixar o grau de tensão até o ponto ótimo de equilíbrio do tônus, para depois começar a movimentação. Uma das frases mais comuns de Angel Vianna é “primeiro solta, depois movimenta”, isto é, primeiro é preciso relaxar as tensões para depois se mover. Essa **soltura** geralmente acontece no chão, citada quando nos referimos à posição do “cadáver”, proposta pelo professor de ioga George Kriticus, em que a percepção desejada é interna, cada um procura sentir o volume e a forma dos seus ossos, sempre acompanhado pela visualização deles. É nessa fase do trabalho que se criam condições para que a movimentação possa fluir livre dos bloqueios resultantes do dia. (RAMOS, 2007, p. 27)

A sensibilização do corpo, que segundo Imbassáí (2006) acontece no primeiro estágio da vida humana, na infância. Mas esse primeiro estágio muitas vezes é “desligado” pela correria do dia-a-dia, dessensibilizando o nosso corpo. A dessensibilização, que é “a atrofia da faculdade senso-perceptiva, com a consequente mecanização do indivíduo.” (Imbassáí, 2006, p. 39), do corpo para a autora acontece no segundo estágio da vida humana, na idade adulta. Esse processo de dessensibilização do corpo acontece, quando o indivíduo ingressa no mercado de trabalho e participa da máquina produtiva, e também aponta os fatores que contribuem para isso, tais como:

O consumo de alimentos com alto teor de agrotóxicos e de processamentos químicos. Os *fast foods* e as dietas açucaradas, que viciam as papilas gustativas e as impedem de perceber outros sabores. [...] A aceleração do ritmo de vida cotidiana, responsável pelo aumento do nível de ansiedade e pelo crescimento de distúrbios do sono. [...] O alto teor de competitividade nas relações de trabalho e sociais. A robotização do mundo contemporâneo, que obriga o indivíduo a comportar-se de forma mecânica e a pegar nos objetos com a intenção apenas de servir-se deles, sem atentar para a imensa gama de informações sensoriais que se perdem. (IMBASSAÍ, p. 25)

Para mim, esse fatores de dessensibilização, ativados pela quarentena, foram diferentes como: uma compulsão por comida para acalmar de certa forma a ansiedade, a desaceleração da vida cotidiana com a falta de ensaios e eventos de dança, a reinvenção de como ser professora e dar aulas online e a cobrança por não perder a qualidade das aulas, ou seja, a cobrança por ser produtiva, e a tentativa de desrobotizar o meu dia-a-dia, tentando descobrir novos hobbies, valorizando minha casa e a transformando-a em novos espaços e tentando criar um afastamento saudável das redes sociais.

Sendo assim, depois de pensar nesses novos fatores de dessensibilização, nada melhor do que (re) ativar essa sensibilização do corpo deitados no chão. Segundo Ramos, “O contato com o chão ajuda a mapear o corpo, por meio da percepção dos apoios, das partes moles (músculos) e das partes duras (ossos)” (2007, p. 28). Tal mapeamento nos permite sentir melhor o corpo, o contato da pele com a textura e temperatura do chão, e a se movimentar e sentir o toque do chão na pele. A pele engloba todo o nosso corpo e a maneira como esse corpo se relaciona tanto com o externo, quanto com o interno. Enquanto meio de comunicação, a camada mais externa da

pele, a epiderme, abriga o sistema tátil, e através dele recebe informações do meio ambiente e reage a ele (Imbassaí, 2006).

[...] Na qualidade de órgão do sentido mais antigo e extenso do corpo, a pele permite que o organismo aprenda o que é seu ambiente. A pele e todas as suas partes diferenciadas é o meio pelo qual o mundo externo é percebido. (MONTAGU, 1988, p. 23)

Sendo assim, como a pele tem um papel essencial na comunicação e percepção desse corpo, ela é fundamental para o trabalho de sensibilização do mesmo. Foi a partir dela que recomecei a me sensibilizar, revivendo algumas aulas do primeiro módulo da minha especialização na MAV.

Quando os ensaios da companhia que eu faço parte (**Companhia Moderno de Dança**) retornaram, mas agora em formato online, propus experimentar com eles algumas aulas sobre a Metodologia Angel Vianna, então passei a conduzir os ensaios e a experimentar junto, adaptando as aulas escolhidas para essa nova realidade e para esse novo grupo de pessoas. Foram no total cinco encontros, em que escolhi trabalhar a clavícula, as escápulas e a coluna vertebral, usando objetos como toalhas de rosto, colher de pau e cabo de vassoura. Todas esses encontros e experiências com a MAV tiveram em comum o toque na pele, seja através dos objetos, do chão, de si ou com o ambiente.

Além de conduzir e experimentar junto essas aulas na **Companhia Moderno de Dança** tive a oportunidade de me tornar uma espectadora dessa (re) sensibilização do corpo. Foi incrível assistir, mesmo que pela tela do computador, os corpos se tocarem e entrarem em contato consigo, ver o movimento autônomo surgindo das profundezas e da essência desse corpo, parecia que os corpos cresciam e de certa maneira aumentavam seus espaços internos e se expandiam no ambiente que estavam.

Nessa experiência percebi em meu corpo, um ritmo interno muito acelerado, não coerente com o ritmo externo. Talvez pela ansiedade ou pelo imenso consumo de informação e de uma vida quase toda online, eu sentia dificuldade em desacelerar e aproveitar o movimento, o toque. Sentia um desespero, um quase não controle, ao trabalhar com o tempo. E dentre todas

as vivências, no processo de criação destaco essa relação com o tempo. Experimentei me mover em câmera lenta, o máximo de tempo que consegui, e o esforço que fazia era imenso. Parecia que tudo em minha volta rodopiava e a sensação era de uma necessidade de me mexer rapidamente, desesperadamente. O eu queria com esse processo, era justamente me colocar nesse desafio de parar, observar, sentir, tudo em minha volta, mas principalmente tudo internamente.

A movimentação era sentada em uma cadeira com as mãos no colo, tentava perceber quanto tempo eu demorava em câmera lenta, a tocar e passar minha mão pelo corpo até chegar no topo da cabeça e despencar e repetir, até ver o máximo de tempo que eu tomaria pra fazer isso, e até quantas vezes eu conseguiria fazer. O processo foi bem doloroso no início, pois perdia o controle de mim, mas depois começou a ficar mais fácil, conseguia sentir cada osso e músculo do meu braço, e o esforço enorme que ele fazia pra realizar a tarefa. Consegui me sentir conectada com o meu corpo e sentir cada centímetro de movimento que fazia, como se a minha propriocepção estivesse aumentada.

Em conclusão, esse processo, que reconheço não ter fim, me ajudou a me reconectar, nem que fosse um pouco comigo mesma, e essa pesquisa precisa continuar, pois esse processo de conscientização corporal é o tempo todo com o seu corpo. A (re) sensibilização do corpo através de vivências com a MAV ajudaram a despertar essa vontade de criar novamente e de ser corpo, não apenas existir dentro dele.

Referências

IMBASSAÍ, Maria Helena. **Sensibilidade no cotidiano: conscientização corporal** / Maria Helena Imbassaí; prefácio Angel Vianna. – Rio de Janeiro: UAPÊ, 2006.

MONTAGU, Ashley. **Tocar: o significado humano da pele**. Tradução Maria Sílvia Mourão Netto. São Paulo: Summus, 1988. (Novas buscas em psicoterapia, v. 34)

RAMOS, Enamar. **Angel Vianna: a pedagoga do corpo**. São Paulo: Summus, 2007.

DIÁLOGOS ENTRE PROCESSOS CRIATIVOS DA DANÇA CONTEMPORÂNEA E DO DESIGN DE AMBIENTES: ESTUDO DE CASO NO GRUPO CORPO

Larissa Stéphanie Silva (UFV)
Sâmela Suélen Martins Viana Pessôa (UEMG)

Introdução

A dança é um importante componente cultural da humanidade, sendo reconhecida por sua expressão criativa ao catalisar sentimentos, emoções repertório e política em movimentos. Partimos da crença que a dança, assim como o design, possui um processo criativo que se torna evidente ao público na medida em que constrói uma obra.

No design essa *obra* pode ser compreendida pelo processo que envolve a contextualização da ação de design, a compreensão das necessidades e representações de um público, bem como aspectos técnicos e normativos aplicáveis a cada situação. O designer, ao longo da elaboração de sua *obra* irá relacionar aspectos simbólicos, estéticos e funcionais que resultarão nos entregáveis projetuais e tangíveis presentes no processo de desenvolvimento de uma solução.

Desse modo, este relato de experiência se inicia com a contextualização do processo criativo na dança contemporânea, tendo como respaldo a análise da criação de uma obra no **Grupo Corpo**. Equitativamente, busca-se compreender o design de ambientes e seu processo de criação. A partir de então, busca-se compreender os diálogos, entre os processos criativos da dança contemporânea e do design de ambientes.

Processos criativos: dança e design

Em uma constante busca por evolução, sobrevivência, superação dos limites e alcance dos objetivos, o ser humano se relaciona criativamente com o espaço a sua volta. De acordo com Galvão (1999, p. 4-5), a criatividade

“implica transformar ideias em soluções, perseguir o que acreditamos e transformar o ambiente”, assim ela “passa a se constituir o instrumento mais poderoso do homem para se adaptar ativamente às transformações que se operam no meio ambiente, seja em termos sociais, tecnológicos ou científicos”.

A criatividade necessita estar interligada à vida, às paixões e aos sentimentos, sendo de acordo com Araújo (2009, p. 52), a sistematização interior do conhecimento, das vivências e experimentações. Desse modo, entende-se o processo criativo como a concretização de uma ideia. Na dança, a manifestação da criatividade utiliza da expressão corporal como matéria prima para o seu desenvolvimento. Essa expressão corporal é retratada na dança contemporânea por meio da noção de corporeidade, maneira pela qual o nosso cérebro é capaz de reconhecer e utilizar o corpo como instrumento para expressar aquilo que sentimos ao mundo, sendo que o “corpo traz as marcas de sua história” (OLIVIER, 1995, p. 71).

Por meio da conscientização do corpo, é possível perceber que as pessoas ao dançar, contam uma história e criam significados através dos movimentos do corpo. Como bem escreveu Sander (2009, p. 403), “a dança, como potência de criação [...] confere uma possibilidade de se criar uma voz possível pelo movimento.”

A tradução de uma cultura, de vivências e experiências, de sensações por meio de movimentos do corpo, está além do ato dançar, é sentir o que se dança. É voltar ao passado sem se esquecer do presente, é transpor em ritmo aquilo que te torna único, a sua essência. Esse sentir se torna complexo, ao entender que a humanidade é marcada pela complexidade, refletida no *mix* de sentimentos nesse universo único de cada ser humano.

No que tange ao design, concomitantemente, é necessário considerar o mundo em que vivemos, sua complexidade, a busca constante por transformação, cujo intuito é reconhecer movimentos, desejos e demandas da sociedade. Dessa forma, o design surge como uma resposta a essa complexidade. Segundo Cardoso (2012, p. 42), “uma das grandes vantagens de reconhecer a complexidade do mundo é compreender que todas as partes

são interligadas”. Desse modo, entende-se que problemas complexos, exigem soluções pautadas na multiplicidade.

Segundo Bomfim (1977, p. 7), o “emprego de metodologias de projeto surge exatamente nesses problemas complexos onde é impossível basear-se apenas na experiência individual para o desenvolvimento sistemático das tarefas exigidas”. Ainda que o design seja pautado em metodologias para a solução de problemas que visem a melhoria na qualidade de vida e bem-estar das pessoas, Burdek (2010, p. 225) afirma que o design “é uma atividade, que é agregada a conceitos de criatividade”. Concomitantemente Baxter (2011, p. 85) defende que a “criatividade é o coração do design, em todos os estágios do projeto.”

No design de ambientes o uso de metodologias vem com o intuito de alavancar a criatividade, ao propor o desenvolvimento de projetos voltados para ambientes, seja ele interno ou externo. Sendo o papel do designer de ambientes, “captar a essência das necessidades do cliente e transmitir seus desejos e aspirações através de uma ambientação apropriada” (GIBBS, 2017, p. 40), com eficiência técnica, estética, ergonômica, e que apresente conforto ambiental que compreende tanto o acústico, quanto o térmico.

Resultado e Discussão

Para análise deste relato de experiência, foi eleito como estudo de caso a companhia mineira de dança **Grupo Corpo**, tendo em vista a diversidade brasileira transmitida pela natureza, diferentes culturas de um mesmo território e paradoxos entre passado e o futuro, o urbano e o suburbano são alguns dos elementos que compõem as obras dessa companhia. Nesse contexto, o **Grupo Corpo** se torna um objeto de estudo relevante para análise da concepção do processo criativo.

Reconhecida no cenário nacional e internacional, o **Grupo Corpo** tem um modo diferenciado de integrar os sentimentos nos movimentos realizados nesse processo de expressão. O corpo é o meio pelo qual a dança é percebida

tanto por quem realiza a ação quanto para quem a observa, é instrumento de expressão e canal de comunicação.

Na busca pela identificação dos diálogos entre dança contemporânea e design de ambientes, a pesquisa foi complementada pela observação, entrevista e acompanhamento da concepção da obra GIL (2019) da companhia **Grupo Corpo**, que retratou a trajetória do cantor e compositor baiano Gilberto Gil, para a compreensão acerca do processo criativo na criação de uma obra da dança contemporânea.

Por meio da síntese das informações adquiridas ao longo da pesquisa, constatou-se que a dança contemporânea, assim como o design de ambientes apresenta um conceito/tema que irá orientar na concepção do produto final. Para isso, o profissional considera a cultura, a memória, música/ritmo e o repertório para expressar crenças ou remeter uma questão política.

Salientando a importância do repertório, que é construído ao longo do tempo e das interferências deste em cada profissional, compreende a construção deste a partir dos mesmos pontos, como a participação em eventos, cursos e palestras, o contato com outros profissionais de cada área, assim como a vivência e o olhar atento ao redor. Dessa forma, tanto na dança contemporânea quanto no design de ambientes será possível potencializar o resultado final.

Por meio da dança inúmeras emoções são retratadas pelos bailarinos e transmitidas às outras pessoas; é uma maneira de transpor energias de dentro para fora, enquanto o design retrata anseios e desejos de indivíduos, na busca pela melhoria do bem-estar e da qualidade de vida. Assim, fica claro que o processo criativo na dança contemporânea perpassa por caminhos parecidos com o design de ambientes, por meio da tradução de processos, que surgem com base no repertório e em seu registro.

Consiste no planejamento para melhor desenvolver o resultado final, de forma criativa e artística. Tendo como uma vertente a tentativa e erro, para aperfeiçoamento da transposição das emoções e sensações dessa expressão

artística. Podendo ser evidenciada a relação entre corpo e ambiente, como meios de transposição de emoções, expressão e comunicação.

Considerações Finais

A dança contemporânea bem como o design de ambientes apresenta relação com as questões cognitivas e emocionais. Por conseguinte, buscou-se elencar os diálogos existentes entre estas formas artísticas, tendo em vista o processo criativo. A pesquisa teve início na compreensão acerca da criatividade e do processo criativo, que para acontecerem em plenitude necessitam estar ligados às emoções humanas, para que possam expressar a vida.

Em seguida, entender o processo criativo na dança contemporânea, que se dá por meio da expressão ancestral humana de seus anseios, medos e sentimentos, em movimentos diretamente relacionados ao corpo. No que tange ao design de ambientes, compreender a busca por soluções criativas e eficazes que melhorem a qualidade de vida e bem-estar das pessoas. Além de apresentar as conexões existentes entre a dança e o design (Figuras 1 e 2), tornou-se um meio de evidenciar que ambas as áreas podem trabalhar de forma harmoniosa.

Figura 1: Construção de Repertório

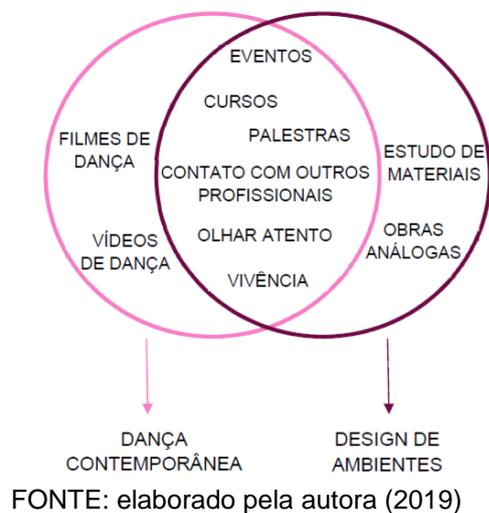
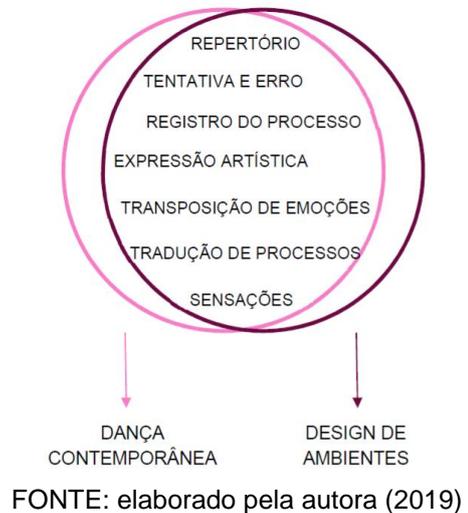


Figura 2: Processo Criativo



O processo criativo na dança contemporânea para a concepção de uma obra, perpassa por uma série de etapas, a partir de uma ordem lógica, como é apresentado nos resultados do estudo de caso com a companhia **Grupo Corpo**, assim como no design de ambientes, revelando outro ponto de diálogo entre as áreas. A partir dessas evidências, aos bailarinos e designers de ambientes, são possibilitadas construções de conhecimentos e discussões acerca do seu ofício. Enquanto que para a companhia de dança amplia sua visibilidade, promove um saber cultural a sociedade.

Referências

ARAÚJO, Terezinha. **Criatividade na educação**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: CPCD, 2009. p. 47-65.

BAXTER, Mike. **Projeto de produto: guia prático para o design de novos produtos**. 3. ed. São Paulo: Editora Blucher, 2011.

BOMFIM, Gustavo Amarante; NAGEL, Klaus Dieter; ROSSI, Lia Mônica. **Fundamentos de uma metodologia para desenvolvimento de produtos**. Rio de Janeiro: COPPE/UFRJ, 1977.

BURDEK, Bernhard E. **Design: história, teoria e prática do design de produtos**. São Paulo: Blucher, 2010.

CARDOSO, Rafael. **Design para um mundo complexo**. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

GALVÃO, Marcelo Marques. **Criativamente**. 2 ed. Rio de Janeiro: Qualitymark Ed., 1999.

OLIVIER, Giovanina G. de Freitas. **Um olhar sobre o esquema corporal, a imagem corporal, a consciência corporal e a corporeidade**. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação Motora) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 1995.

SANDER, Jardel. Corporeidades contemporâneas: do corpo-imagem ao corpo-devir. **Fractal, Revista de Psicologia** [online], v. 21, n. 2, maio/ago. 2009. 387-407.

A PRODUÇÃO DE POESIAS A PARTIR DA IMERSÃO EM PRÁTICAS DE DANÇA NA NATUREZA

Yasmin Rodrigues Moreira (UFRJ)

Práticas de criação de movimento a partir da natureza

Este trabalho teve seu início no Projeto **Corpos Telúricos**, que é uma das vertentes de ação artística e educacional da **Companhia Dança Contemporânea da UFRJ**, no qual faço parte desde 2018. A tônica do projeto está centrada no desenvolvimento de uma práxis ecoperformativas, que visa estabelecer a produção em dança a partir da imersão em ambientes e ecossistemas naturais. Neste sentido, a dança na natureza se torna nossa maior fonte de inspiração e criação, na busca de reconexão do ser humano em processos integrativos. Nosso corpo faz parte da natureza, com isso também nós podemos nos conscientizar sobre a importância dessa relação e como este conhecimento também corrobora com propostas em educação ambiental. Utilizamos a expressão *reconexão* pois acreditamos que todo este processo faz parte de um resgate da nossa origem, conhecimento este ancestral dos povos originários. Este conhecimento sobre viver de modo íntimo com e na natureza, para nós, é a mola mestra da mudança de paradigma que precisa vir – da degradação do meio ambiente para o de cuidado.

O processo de criação de movimento surgiu a partir da ambientação em Visconde de Mauá, onde passamos por diversos laboratórios ao ar livre vivenciando inúmeras formas de gerar o pensamento em dança. A Teoria de Princípios e Conexões Abertas de Helenita Sá Earp ajudou a estruturar um conjunto de práticas e processos eco performativos pautados na: a) observação e contemplação da natureza; b) caminhadas meditativas reparando em pequenos detalhes presentes nos galhos como espessuras distintas, texturas, formas e configurações; c) contatos e apoios em troncos e árvores e plantas em geral; d) experimentação do movimento das partes do corpo como um todo, individualmente, em duplas, trios e pequenos conjuntos; e) banhos com vários tipos de exploração das águas geladas dos rios e riachos

presentes na região de Visconde de Mauá e entorno do Parque Nacional do Itatiaia e uso de resíduos das verduras utilizadas no preparo do suco verde em processos de improvisação em dança com hortaliças, legumes e sementes.

Todas essas atividades tornaram a prática ainda mais interessante e profunda. Além das práticas de movimento também adquirimos uma rotina de convivência como, meditação em conjunto, cânticos antes do café da manhã, preparar e se alimentar de com alimentos saudáveis e ainda prática de alongamento e massagem em grupo. Todo esse processo nos colocava em uma atitude mais vibrante e “sintonizada”, em harmonia, para criarmos em grupo de forma mais consciente e completa.

Experimente em todos os corpos naturais, movimentos criados a partir destas relações. [...] Toda relação com a natureza desperta em nosso corpo - pensamentos e emoções - a própria natureza saboreada. [...] A persistência, perseverança e as durações são raízes para os mergulhos criadores do espírito. (EARP, 2020, p. 21)

A partir das orientações e dos laboratórios foram iniciadas as sessões de fotos, onde utilizamos todo o conhecimento adquirido nas práticas de movimento em ambientes diversos. As fotos foram iniciadas numa grande raiz de um tronco enorme de araucária, que havia caído no terreno devido à ação do tempo, onde ali também me se formou grande quantidade de lama, devido ao fato de estarmos naquele momento na época de chuvas.

Com a lama densa, gelada e a raiz áspera trabalhamos movimentos com pequenos e grandes impulsos, saltos, deslizamentos, afundamentos, diferentes contatos com a lama e com os outros, equilíbrio de partes, formas suspensas, cruzamentos e o velar e desvelar dos corpos.

Uma outra série de fotografias foi feita nas montanhas. Neste lugar, a relação do corpo-árvore foi intensamente explorada. Buscou-se criar partir de analogias entre a diversidade de formas dos galhos, dos troncos, das copas com a individualidade de cada intérprete-criador. Tudo isto se conectava com a paisagem das montanhas e do céu.

Na sequência, trabalhamos a relação do corpo na água. O Rio Preto e

seus riachos serviram de camuflagem, onde brincamos de ser *musgos* nas pedras que o rodeava, como também trabalhamos o deixar afundar e emergir as partes do corpo e o corpo como um todo na água, deixando assim, ora a água conduzir nossos movimentos, ora os movimentos conduziam e plasmavam formas na água.

Movimentos fluidos seguiam a correnteza e a força das águas agitadas, onde exploramos variações de decúbitos e o mergulho em outras possibilidades submersas. Com isso desenvolvemos uma rotina de escrita no qual anotamos todas as vivências, sensações, devaneios e também especificações técnicas da nossa movimentação.

Produção gerada a partir da pesquisa Dança-Natureza

A partir de toda a pesquisa, experimentação e imersão nestas práticas citadas anteriormente, foram gerados diversos produtos, tais como: videodanças, performances, documentários, exposição fotográfica e um livro.

A exposição fotográfica intitulada **Corpos Híbridos** foi exposta em setembro no **Festival Internacional de Fotografia de Paraty/Paraty em Foco - 2019**. Esta mesma exposição foi para o **Centro Cultural Municipal Parque da Ruínas - RJ**, onde ficou de janeiro a fevereiro de 2020, na **Ocupação “100 Anos de Helenita Sá Earp - Dança e Natureza”**.

A performance de mesmo nome, **Corpos Híbridos**, foi apresentada nas duas exposições. No Paraty em Foco, a performance foi exibida na abertura e no encerramento do evento. Já no Parque das Ruínas, a performance ficou em cartaz durante toda a exposição, com sessões que aconteciam nas quartas e domingos deste período.

A concepção do livro **Dança e Natureza: Um Ensaio Sobre o Corpo Ambiental em Helenita Sá Earp** surgiu do material fotográfico e escrito, abordando essa poética onde as fotografias foram diagramadas com as poesias. Finalizando a obra, os intérpretes-criadores envolvidos no projeto descrevem suas vivências no projeto, analisando e refletindo sob o ponto de

vista pessoal, o impacto das práticas em suas formações profissionais na dança.

Logo foi iniciado o processo de conclusão de escrita em que tivemos que rever todo material já feito e escrever novos poemas a partir das fotos, para que, assim houvesse tanto o resgate do processo como a possibilidade de partilhar a experiência de modo mais amplo.⁹⁹

Para mim, apesar das dificuldades climáticas e das dificuldades de movimento em locais desabituais, a infinitude de possibilidades nesse ecossistema da Mantiqueira me levou a um estado de criação plena e profunda, onde cada pequeno detalhe se colocou como algo maior e importante.

Figura 1 - Capa do livro **Dança e Natureza um Ensaio sobre o Corpo Ambiental em Helenita Sá Earp.**



Fonte: Acervo do **Laboratório de Imagem e Criação em Dança**

Considerações finais

Espero que eu possa aprofundar minha escrita tornando este trabalho e todas as questões que perpassam esta pesquisa mais visíveis, ampliando cada vez mais este modo de ser, criar, preservar e viver, ampliando as alternativas de ser este corpo que é natureza e é dança.

⁹⁹ Sugerimos o acesso a página www.helenitasaearp.com.br/companhia-de-danca, onde o livro encontra-se disponível para *download* gratuito.

Referências

BACHELARD, Gaston. **A terra e os devaneios da vontade**. São Paulo, Martins Fontes, 1991.

VIEYRA, Adalberto (editor); MEYER, André e EARP, Ana Célia de Sá. **Dança e Natureza: Um Ensaio sobre o Corpo Ambiental em Helenita Sá Earp**. Edição 1 - Volume 1. Rio de Janeiro, 2020.

MEYER, André; EARP, Ana Célia de Sá; CARNEIRO, Mateus Paiva Chagas. **A ecoperformatividade e a poética das situações do corpo no espaço**. Anais do V Congresso Nacional de Pesquisadores em Dança. Natal: ANDA, 2018. p. 848-863.

DANÇA E RESPIRAÇÃO: UMA ANÁLISE DOS PROCESSOS DE CRIAÇÃO ENVOLVIDOS NA MONTAGEM DA PERFORMANCE “COMPORAR”

Antonio Jefferson da Costa Maciel (FAVENI)

Respiração

Sendo um acontecimento rítmico-bifásico, para Souchard (1989) a respiração tem periodicidade regulada a partir da concentração de gás carbônico, responsável pelo incitamento dos centros respiratórios. Além de promover as trocas gasosas entre o ambiente externo e o sangue (respiração externa) e entre o sangue e os tecidos (respiração interna), a ação de respirar é incumbida de “arterializar o sangue”, ou seja, energizá-lo de oxigênio e eliminar o gás carbônico, mantendo assim o pH dentro dos limites normais.

Integração do corpo em movimento

A respiração além de vital, é o grande elemento integrador do corpo com as emoções. Quando inspiramos expandimos, crescemos; quando expiramos contraímos, relaxamos. Na sua profunda essência a respiração é um símbolo de mobilidade, seu movimento é constante e todos os corpos são unidos pelo ar, pelo oxigênio. O movimento é a concretude de toda ação que um corpo pode promover, suas potências dinâmicas caracterizam a compreensão de um corpo que dança, bem como a sua relação com o espaço.

Dança e respiração

A respiração na dança diverge muito daquela que conhecemos no dia-a-dia. Uma respiração normal, na maioria das vezes, é constante e moderada, enquanto a respiração na dança pode ter uma série de mudanças que variam de acordo com o interesse poético e expressivo que o dançarino propõe na cena.

Respirar profundamente é uma forma de expulsar a ansiedade e permitir que as emoções excitantes e prazerosas surjam através de nosso corpo, e nos proporcionem a sensação de poder e sustentação que necessitamos nessas ocasiões. (OAKLANDER, apud PEREIRA, 2009, p. 12).

A respiração artística

A respiração na dança ou a respiração artística, tem sua base na respiração comum e intrínseca ao corpo, a maior diferença entre ambas está na conscientização desta, o que proporciona uma abertura para relacionar o movimento e a respiração. Pode-se então evidenciar o domínio da técnica em dança com o uso lúcido do aparelho respiratório. A partir disso, temos uma relação conjunta entre a dança, o corpo e a respiração, a qual se dá nesse entendimento de um corpo expressivo.

Não basta respirar o suficiente; é preciso respirar, também, de forma adequada, para cada tipo de atividade, de sentimento ou de pensamento, existe um modo ótimo de respirar. Se este modo não é encontrado, aquilo que está acontecendo nos parece inacabado, imperfeito. (GAIARSA, apud, MI, 2010, p.30)

A criação coreográfica por meio da respiração é o objetivo central da performance **CompORAR**. Não se pretende explicar sobre a fisiologia da respiração, mas sim, de trazer um olhar poético de como essa dimensão fisiológica pode se entrelaçar com outras abordagens¹⁰⁰ e potencializar a criação em dança. Pela respiração podemos acessar uma dimensão mais profunda de nós mesmos, o que por sua vez auxilia não só a prática da dança, como também em toda ação corporal do ser humano.

Estratégias de composição da performance “CompORAR”

A seguir descrevemos os respectivos processos laboratoriais envolvidos na concepção da obra em tela.

¹⁰⁰ Ver em BUSSAGLI, Marco. *Le Corps anatomie et symbols*. Tradução do italiano para o francês de Jacques Bonn. *Éditions Hazan, Paris, 2006*. Neste livro, as imagens do corpo e dos sistemas orgânicos são analisadas à luz da mitologia, filosofias antigas, representações artísticas e tradições religiosas.

Laboratório Tipo Estudo

O **Laboratório Tipo Estudo**¹⁰¹ é uma proposta de investigação focada. Predomina-se um tema central, a partir do qual o intérprete atua como o agente criador.

Assim sendo, nos laboratórios, delimitam-se aspectos de um determinado parâmetro para que, a partir do mergulho profundo numa atenção silenciosa à sua própria vivência, o dançarino desenvolva a capacidade de análise e síntese a respeito do mover poético. (MOTTA, 2006, p. 137)

Laboratório Tipo Relacional

O **Laboratório Tipo relacional**, é a junção de duas ou mais propostas. Além de pensar a versatilidade do conteúdo, o intérprete consegue explorar dois ou mais temas de movimento numa única investigação, facilitando sua interação. A conexão entre diferentes propostas caracteriza o primeiro passo para a construção de um roteiro coreográfico.

Pequeno Roteiro Coreográfico

A Lição de **Laboratório Tipo Pequeno Roteiro Coreográfico** é uma estratégia de construção mais definida. Sua construção se desenvolve a partir de uma sucessão de ideias e estratégias no que diz respeito aos interesses do intérprete. O pequeno roteiro tem um início, meio e um fim bem marcado, seu desenvolvimento permite a definição de cenas a partir do agrupamento de diferentes propostas presentes nos laboratórios de pesquisa de movimento, tanto o Tipo Estudo como o Tipo Relacional.

¹⁰¹ No livro “Helenita Sá Earp: Vida e Obra” VIEYRA, Adalberto (editor); MEYER, André; EARP, Ana Sá. Edição 1- Volume 1. Rio de Janeiro, 2019; são descritas as características básicas de cada um dos tipos de aulas de dança propostos por Helenita Sá Earp.

Temas de movimento em “ComporAR”

Considerando as reflexões acima apontadas, discorreremos a seguir os principais eixos e protocolos de criação desenvolvidos em **ComporAR** de acordo com as cenas da obra:

Cena 1 “canais”

Eixos e protocolos de criação: Criação de movimentos dos membros superiores nas bases de apoio combinadas: joelho e pé.

Fotografia 1 – Cena “Canais”.



Fonte: Julius Mack.

Cena 2 “Fora para Dentro”

Eixos e protocolos de criação: Exploração das transferências com projeção do eixo em movimentos sucessivos ou simultâneos da coluna cervical.

Fotografia 2 – Cena “Fora para dentro”.



Fonte: Julius Mack.

Cena 3 “Chão de Ar”

Eixos e protocolos de criação: Variações rítmicas dos movimentos do tronco e suas porções com uso de sons advindos das frequências respiratórias.

Fotografia 3 – Cena “Chão de ar”.



Fonte: Julius Mack.

Cena 4 “Trocas”

Eixos e protocolos de criação: Respiração com e sem produção de som em movimento rápidos e simultâneos dos membros inferiores, explorando diferentes direções no espaço.

Fotografia 4 – Cena “Trocas”.



Fonte: Julius Mack.

Considerações finais

Dessa forma, a partir do processo de pesquisa, montagem e construção criativa da performance **CompOR** analisada neste artigo, compreende-se a relevância do detalhamento teórico/prático que se deu entre o movimento e a respiração na cena como forma de arte contemporânea.

Referências

MOTTA, Maria Alice Monteiro. **Teoria Fundamentos da Dança**: uma abordagem epistemológica à luz da Teoria das Estranhezas. Dissertação (Mestrado) Niterói, Universidade Federal Fluminense, 2006.

PEREIRA, L. H. P. **Movimento expressivo, percepção sensorial e respiração**: um caminho para a Educação Infantil através das atividades da Bioexpressão. In: IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE e II

Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia – ESBPq, 2009, Curitiba. Anais do Congresso Nacional de Educação. Curitiba: Champagnat, 2009. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2518_1060.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2017.

SCHAFFNER, Carmen Paternostro. **A Dança Expressionista Alemã: contribuições e incentivos para a dança na Bahia.** Dissertação (Mestrado). Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2008.

ZOU, Mi. **A respiração artística na dança: uma experiência de criação e análise de algumas danças chinesas.** Dissertação (Mestrado). Brasília: Universidade de Brasília, 2010.

PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES COM A PESQUISA DE LINGUAGEM AUTORAL EM DANÇA

Luana Fonseca D'Avila (UFRGS)
Luciana Paludo (UFRGS)

Introdução

O presente estudo se trata de um relato de atuação na **Pesquisa de Linguagem Autoral em Dança** pela bolsa BIC-Multidisciplinar/UFRGS¹⁰² 2019, orientada por Luciana Paludo. Tal pesquisa visa colocar em funcionamento questões de autoria em dança, observando a relação existente entre o processo de criação e a preparação corporal, além de sistematizar e difundir estas ações. Possui vínculo com o **Projeto de Extensão Mimese Cia de Dança-Coisa**, onde se desenvolve o laboratório de investigação e difusão em dança. Iniciei a atuação como bolsista no segundo semestre de 2019, junto a isso, ingressei no Projeto de Extensão, o que foi essencial para a compreensão do corpo da Pesquisa. Dessa maneira passei a me aproximar do vocabulário de movimentos já inventariado pela Pesquisa e me deparei com uma maneira sensível, poética e profunda de estudo, corpo e presença. A partir desse momento, tornou-se evidente a importância da memória que é presente em cada corpo e, mais do que isso, fui desenvolvendo maneiras de realizar os registros desses movimentos, dessas ações. Os procedimentos de escrita são muito importantes para que essa memória que se sente também se torne possível de ser passada adiante, para outros corpos que anseiam pelo movimento.

No segundo semestre de 2019 realizamos onze edições do **Projeto Degustação de Movimentos** com o **Mimese**, no qual recebemos pessoas da comunidade para dançarem conosco, com o apoio do **Departamento de Difusão Cultural da UFRGS**. O projeto busca proporcionar a aproximação de pessoas da comunidade com o trabalho desenvolvido no **Mimese**, com o intuito de experimentar e discutir modos de dançar e compor em dança. Os eventos

¹⁰² Uma modalidade de bolsa que se destina aos departamentos cujos cursos estejam deslocados de suas áreas; no caso, o Curso de Dança está situado fora do Instituto de Artes, junto à Educação Física e à Fisioterapia.

de **Degustação** aconteceram duas vezes ao mês, nas sextas-feiras das 11h às 11h45, no **Salão de Festas da UFRGS**. Pude estar presente nas onze edições do projeto **Degustação**, participando e observando as aulas do grupo e do projeto, divulgando as datas dos eventos nas redes sociais, além de realizar a decupagem e a organização dos materiais existentes da Pesquisa, bem como, a busca por novos materiais e referências bibliográficas relativas à pesquisa. Realizar as atividades do **Degustação de Movimentos com o Mimese**, de forma presencial no segundo semestre de 2019, em contato com o nosso público expandiu minhas percepções acerca da difusão em dança. Vi que essa difusão pode ter uma maior abrangência, desde a participação de públicos diversos, durante os **Degustações**, quando ocorria o compartilhamento dos estudos desenvolvidos na Pesquisa. Proporcionamos às pessoas o acesso à decupagem de sequências ou coreografias, trabalhos de percepção corporal, lapidação e aprimoramento de técnica e estudo de movimentos; questionamentos e reestruturação de experimentação, de escuta e atenção, propondo um estado de presença. Conforme as atividades do **Projeto Degustação de Movimentos com o Mimese** foram iniciadas decidimos criar uma conta para o projeto no Instagram para compartilhar publicações informando as datas dos eventos e para disponibilizar conteúdos em geral para o nosso público.

Degustando em quarentena

Em meio aos fatos ocorridos no mundo atualmente [devido à pandemia de COVID-19], fez-se necessário redescobrir as formas de trabalho de uma das principais práticas ligadas à **Pesquisa de Linguagem Autoral em Dança** e ao **Projeto de Extensão Mimese cia de dança-coisa: O Degustação de Movimentos com o Mimese**. Dessa forma, Luciana Paludo passou a desenvolver *lives*¹⁰³, ou como preferimos chamar, aulas em seu canal nas redes sociais Instagram e *Facebook*. Iniciando essas atividades on-line, passei a registrar as aulas e, a partir disso, surgiu a ideia de montarmos vídeos de aula para o *feed*¹⁰⁴ do *Instagram* do grupo **Mimese cia de dança-coisa**

¹⁰³ Transmissões de vídeo ao vivo em canais de redes sociais.

¹⁰⁴ Local onde pode ser encontradas as publicações, numa rede social.

(@mimesedancacoisa) pelo qual sou responsável. A ideia foi desenvolver aulas com breves sequências, exercícios focais ou trechos de nossas coreografias, de modo que as pessoas possam experimentar em seus corpos, esse momento, pelos meios virtuais.

Importante mencionar que no ano de 2020 o grupo completou 18 anos de história, estudo e dança e, com isso, decidimos compartilhar registros do acervo do grupo. Selecionamos fotografias e vídeos do repertório do grupo para compartilhar e registrar em nosso Instagram como forma de celebrar essa data especial. Após *alimentar* nossa rede com essas memórias e história do grupo, passei a organizar e a reunir os conteúdos em ordem cronológica de realização para compor nosso canal no IGTV no Instagram, como por exemplo, vídeo de uma das obras do grupo e o nosso *teaser* de 2019 sobre o **Degustação de Movimentos com o Mimese**. Considerando que o IGTV é uma plataforma que nos possibilita compartilhar vídeos que possuam até uma hora de duração, ou seja, permite vídeos mais longos do que o feed básico, optamos então por dar início à criação de videoaulas produzidas por nós, integrantes do grupo e com a orientação de Luciana Paludo.

O primeiro vídeo do **Degustação de Movimentos** pelo canal do **Mimese** foi construído por meio de vídeo-chamadas com uma das integrantes do grupo, Letícia Dall Agnol e por mim. Selecionamos um fragmento da coreografia **Breve ensaio sobre o tempo** apresentada nos eventos **Mostra de Extensões** e **MIX Dance** na Reitoria da UFRGS no ano de 2019. Após selecionarmos o trecho que seria ensinado foram organizados, ainda por vídeo-chamada, os exercícios preparatórios – ou educativos para apresentar a coreografia aos nossos seguidores – foi esboçado o plano de aula com a ordem de cada um desses exercícios. Em seguida foram separadas as funções para cada uma das integrantes, assim sendo, Letícia ficou com a gravação dos movimentos e eu com a gravação de voz (narração do vídeo) e edição do material para publicação.

Acervo de receitas para degustar

Conforme as aulas realizadas por Luciana Paludo em seu canal e as **Degustações de Movimentos** pelo canal do **Mimese** foram sendo

desenvolvidas e disponibilizadas nas redes, sentimos necessidade de estreitar os laços, os registros e as aulas para os participantes e, também, para os registros da Pesquisa. Dessa maneira, Luciana e eu construímos um grupo privado no *Facebook*, nomeado **Pesquisa de Linguagem Autoral em Dança**, para disponibilizar todas as aulas realizadas até então, além de promover uma aproximação maior com os participantes, interessados e alunos. Registrar e disponibilizar as aulas no grupo privado do Facebook possibilita um acesso mais rápido aos materiais, considerando que as aulas estão fixadas por ordem cronológica, além de que, caso alguém não tenha realizado alguma dessas aulas, pode a encontrar facilmente e a realizar em sua preferência de horário.

Como mencionado acima, o grupo privado do *Facebook* permite uma ligação mais próxima com os participantes, considerando que a partir do momento de construção do mesmo, está sendo possível realizar trocas de ideias, estudos, comentários e registros pessoais a respeito das aulas e da pesquisa. Além disso, com o grupo podemos perceber a abrangência da Pesquisa por meio das redes sociais, sendo necessário para o registro de dados, possíveis sugestões e coordenação das aulas e exercícios desenvolvidos por Luciana Paludo e por mim. Os materiais, aulas e encontros seguem sendo construídos por ambas e por outros integrantes do grupo; são disponibilizados no canal do **Grupo Mimese Cia de Dança-Coisa** no *Instagram* (@mimesedancacoisa) e, conforme mencionado, no grupo do *Facebook* e pelo site do **Departamento de Difusão Cultural da UFRGS**.

Considerações Finais

Os resultados são parciais, afinal, a Pesquisa e o desenvolvimento das atividades do projeto **Degustação de Movimentos com o Mimese** em seu formato on-line seguem em andamento. Desenvolver a Pesquisa em vídeo aulas resultou em uma outra forma de mapear e traduzir os movimentos e, além disso, há satisfação ao perceber o retorno das pessoas que participam das lives; as pessoas comentam as postagens e interagem com as informações que disponibilizamos. Um fator que se evidenciou fortemente nesse tempo foi de que a Pesquisa em Dança possibilita estreitar os laços entre a arte, a educação e a cultura. A arte, a dança e o movimento têm sido

fatores presentes nas vidas em quarentena, gerando, a meu ver, corpos e mentes mais conscientes a partir de um pequeno gesto, partitura ou movimento. Acredito que nessa pausa forçada as pessoas estejam mais livres, dispostas e interessadas em desenvolver ideias que estavam guardadas há tempos em sua *caixinha de iluminuras*. A caixinha de iluminuras se trata de um conceito do livro **Filosofia da Criação: reflexões sobre o sentido do sensível**, de Marly Meira. O sentido do sensível é explicado por Marly Ribeiro (2003) como um sentido ligado aos acontecimentos reais ou imaginados que pairam na nossa caixinha de iluminuras do que ainda está por fazer. Essas iluminuras são postas em imagens extremamente valiosas que, geralmente, acessamos ao dar início a um processo criativo. Quando relacionamos com a composição coreográfica, essas iluminuras falam a respeito dos padrões e estímulos de movimento, aqueles que utilizamos ao começar a compor, os que são como estalos ou disparadores para as novas ideias de movimento. Inspiradas nesse conceito vemos a ideia/ imagem da caixinha de iluminuras como algo inspirador para se desenvolver partituras de movimento, criando, dessa maneira, novas formas de expressão. Isso possibilita (re)criar o repertório, abrindo espaço para novas descobertas.

Além disso, o Projeto **Degustação de Movimentos com o Mimese** foi indicado em duas categorias ao **Prêmio Açorianos de Dança 2019**: Destaque em Dança Contemporânea e Destaque de Projeto de Formação e Difusão em Dança.

Referências

BARRETO, Ivana Menna. Capítulo I Arte é compartilhamento. In: BARRETO, Ivana Menna. **Autoria em Rede**: modos de produção e implicações políticas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2017. p. 11-22.

CANAL DO MIMSE CIA DE DANÇA-COISA: Disponível em: <<https://www.instagram.com/mimesedancacoisa/>>. Acesso em: 8 set. 2020

MEIRA, Marly. **Filosofia da criação**: reflexões sobre o sentido do sensível. Porto Alegre: Mediação, 2003.

DANÇA-COISA, Mimese Cia. de. Mimese Cia de Dança-Coisa. Disponível em: <<https://www.facebook.com/Mimese-Cia-de-Dan%C3%A7a-Coisa-1843225969275862/>>. Acesso em: 8 set. 2020.

PRÊMIO AÇORIANOS DE DANÇA 2019. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/difusaocultural/com-poucos-meses-de-existencia-projetodegustacao-com-mimese-e-indicado-para-duas-categorias-do-premio-acorianos-dedanca/>>. Acesso em: 8 set. 2020.

TEASER DEGUSTAÇÃO DE MOVIMENTOS COM O MIMESE: <<https://www.youtube.com/watch?v=LJBxgpaT81M&t=364s>>. Acesso em 8 set. 2020.

EX-TINTO: RELAÇÕES ENTRE CORPO NEGRO E OBJETO

Rodrigo Augusto de Souza Antero (UFMG)

Introdução

Este texto é um relato de experiência sobre o trabalho autoral ex-tinto, um trabalho solo, que compõem o **Projeto Córpo**¹⁰⁵, ações performáticas, que venho desenvolvendo desde 2014, onde busco construir relações entre meu corpo negro, copos brancos descartáveis e o público. Este **Projeto Córpo**, até então, é constituído por uma trilogia de trabalhos: **Projeto Servir**, **Ex-Tintos** e **ex-tinto**, que tem como temática minha experiência de homem negro e *gay* no mundo.

Sou artista e professor inserido no contexto da cidade de Belo Horizonte/MG e atualmente estou no Mestrado na linha de pesquisa Artes da Cena na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), orientado por Marina Marcondes Machado. Com o contexto da pandemia de Corona vírus (Covid-19), reformulei meu projeto de pesquisa, junto a minha orientadora, e trouxe para meu objeto de estudo e análise o processo criativo desse trabalho autoral. Deste modo, pretendo realizar uma pesquisa de cunho exploratório por este *work in process* (COHEN, 2004). Esse tipo de estudo aprimora as descobertas e ideias intuitivas possuindo, assim, um planejamento mais poroso e flexível que pode considerar os mais variados aspectos relacionados ao fato pesquisado (GIL, 2002).

Estou trabalhando com a escrita autobiográfica em um diário de artista-pesquisador sobre o processo criativo autoral. Para Marina Machado (2002), o diário de bordo revela-se importante ferramenta metodológica para observar e refletir o próprio processo criativo:

[...] trata-se de um metatexto, de um escrito, *misto de realidade e ficção*, inicialmente caótico e mais tarde reflexivo, meditativo, até mesmo confessional. Pode-se compará-lo a um pano de fundo, o *subtexto do próprio encenador*, a explicitação da sua *poésis* – e esse pode ser seu valor maior. (MACHADO, 2002, p. 261)

¹⁰⁵ *Córpo* é um neologismo, ou seja, uma palavra criada a partir da expressão corpo-copo-descartável no processo criativo do espetáculo-performance Ex-Tinto de 2017.

Transito há algum tempo entre a dança e o teatro e quero refletir a arte na contemporaneidade como um lugar híbrido e liminar. A performance arte negra tem sido o campo interdisciplinar onde identifico esse processo criativo autoral que venho desenvolvendo. Delimito a palavra negra por compreender a negritude como eixo norteador dessas performances, no sentido de ações afirmativas, apoiadas no meu contexto de enunciação afrodescendente. Sobre a negritude em uma manifestação artística, ritualística ou performática, Marcos Alexandre, diz:

[...] inscrita no corpo e na pele — se instaura e se converte, muitas vezes, em uma escrita/inscrição performática e, por sua vez, perlocutória. Performática no sentido de como o negro e seu corpo aparecem nos trabalhos artísticos e ritualísticos — cenicamente e/ou dramaturgicamente. Trata-se de um corpo crivado de reminiscências de memória, um lugar de saberes e de identidades que são perpetuados através dos tempos. (2009, p. 104)

Schechner (2003) diz que qualquer situação, evento, ação, comportamento, objeto ou coisa pode ser estudada e analisada “enquanto” performance. Segundo ele:

Tratar qualquer objeto, trabalho, ou produto “enquanto” performance – uma pintura, um livro, um sapato, ou qualquer coisa que seja – quer dizer investigar o que faz o objeto, como interage com outros objetos e seres, e como se relaciona com outros objetos e seres. Performances existem apenas enquanto ações, interações e relações. (2003, p. 31)

Para Marcos Alexandre (2009), as performances negras podem ser relacionadas às ações ritualizadas. Ele as identifica, fundamentado em Schechner, como “comportamentos recuperados”: a performance pode ser um lugar de recuperar ou reinstaurar ações ou comportamentos já realizados na vida ordinária. Alexandre diz que a partir desses comportamentos recuperados é possível resgatar as reminiscências das memórias ancestrais de um corpo negro. Assim, é possível proporcionar “interação mnemônica entre o presente e o passado vivificado” (2009, p.68) e, desta forma, reiterar e legitimar histórias.

Leda Maria Martins (2011), por sua vez, fala da complexidade que está por trás de uma possível categorização da performance que está no bojo do que Lehmann (2007) designou como teatro pós-dramático. Essa complexidade

se dá, sobretudo, em querer categorizar ou mesmo classificar a diversidade implícita na performance com tendências a uniformizar este fenômeno que resiste a generalizações. Fundamentada também em Schechner, ela compreende a performance como um campo inclusivo que tanto pode ser estudada “[...] como um leque como também pode ser pensada como uma rede de inter-relações, interlocuções, movimentos e ações motivadas e recuperadas.” (2011, p. 102). Martins, apoiada em Diana Taylor (TAYLOR *apud* MARTINS, 2011), afirma que compreender um fenômeno enquanto performance é pesquisá-lo também como uma epistemologia que faz parte de um discurso cultural inserido em determinado contexto.

Apoiado, sobretudo, em Schechener, Martins e Alexandre, quero analisar as ações autorais que venho desenvolvendo enquanto performance arte para compreendê-las como uma epistemologia a partir de um contexto de enunciação negra. Observo essas ações como comportamentos restaurados e/ou recuperados pelo menos duas vezes vivenciados que refletem minha subjetividade enquanto homem negro e *gay* na relação com o mundo. Pretendo refletir e analisar como performance arte esse processo criativo autoral tentando compreender o que ele fazia, como interagia e se relacionava com objetos e público para compreender como este pôde revelar a concepção de uma dramaturgia-narrativa-negra.

Ex-Tinto: Uma dramaturgia-narrativa-negra

Primeiramente, criei o trabalho **Projeto Servir**, experimentos performativos onde investigava, sobretudo, a *descartabilidade* tanto na falta de sustentabilidade ambiental quanto em minhas relações profissionais e afetivas. A performance **ex-tinto** foi concebida em 2018, como um trabalho solo, desdobramento do espetáculo-performance **Ex-Tintos** de 2017, realizado em função da conclusão de meu Bacharelado na Graduação em Teatro na UFMG. Esse solo já foi apresentado nos Festivais **Curta Dança**, **A-Mostra.Lab** e **Enegreser**. Em 2020, integra a programação virtual do **VII Encuentro Endanzante – Multiplicidades**, que acontece na cidade de Medellín na Colômbia, com uma vídeo-performance. Para além disso, na ocasião ministro

uma oficina sobre o processo criativo e discussão sobre a criação do trabalho no **Foro Crítico Multiplicidades**.

Tanto em **Ex-Tintos** quanto em **ex-tinto** expandi essa temática da *descartabilidade* para *extinção*, aprofundando na reflexão sobre minha experiência enquanto corpo e subjetividade negra, essa que, por vezes, torna-se descartável e em processo de quase “extinção”. A temática desse trabalho voltou-se a pensar a extinção provocada ao corpo negro em uma sociedade contemporânea completamente desigual em consequência ao Racismo Estrutural (ALMEIDA, 2019).

Em **ex-tinto**, percebo que foi no processo criativo que iniciei uma reflexão mais aprofundada sobre minha consciência étnico racial. Deste modo, questiono neste trabalho minha condição de pertencimento enquanto corpo negro mediante as implicações e consequências do racismo estrutural: experiências de preconceito, esquecimento, apagamento, invisibilidade e violência que são promovidas constantemente aos corpos negros, sua subjetividade e memória. Pergunto-me o que pode fazer uma dramaturgia performativa, como ela pode construir relações e interações entre o/a performer, objetos e público a partir de uma narrativa negra.

Frantz Fanon (2008) é uma importante referência para pensar este trabalho também, principalmente, em seu livro **Pele negra máscaras brancas**. Ele inicia sua narrativa dizendo: O que quer o homem negro? Essa pergunta repercute no solo ex-tinto, pois reflito sobre uma zona estéril e árida de um possível *não-ser* que vivo como parte da população negra no Brasil. Fanon (2008) diz que a condição negra é exposta como traço de mazelas em consequência ao racismo e o processo de colonização provocado coletivamente e socialmente resultando em uma grande alucinação das pessoas negras, onde ao lado da filogenia e ontogenia há uma sociogenia. Ou seja, não é uma questão individual da pessoa negra em si, mas uma patologia social propagada coletivamente. O problema exposto é complexo, pois acarreta uma experiência traumática para as pessoas negras, pois para Fanon é através da sociedade que o indivíduo vem a ser. A pessoa negra se vê através de um complexo de inferioridade que, muitas vezes, conscientemente e/ou

inconscientemente, vive um dilema de se *branquear* ou de apagar os reflexos da vivência de um povo colonizado.

Conclusões Finais

Observo a relevância desta pesquisa tanto no âmbito artístico quanto acadêmico por levantar questões ainda bastante negligenciadas no Brasil, em função do mito da democracia racial, fruto de uma meritocracia ilusória, onde não há o reconhecimento real do preconceito racial. De acordo com Marcos Alexandre (2009), as dramaturgias a partir dos lugares de enunciação negra revelam os lugares e contextos dos discursos da performatividade. Neste sentido, a dramaturgia que construí, desde 2014, no processo criativo do **Projeto Corpo** desvela uma narrativa a partir de minha subjetividade negra apoiada em um lugar de fala através de uma escrita de si, uma cosmovisão negra e uma perspectiva descolonial. Existem, no Brasil, estudos que analisam manifestações artísticas de sujeitos afrodescendentes enquanto performance, porém, encontramos ainda poucas pesquisas em que os/as próprios/as artistas negros/as são autores/as destas memórias e histórias.

Referências

ALEXANDRE, M. A.. Formas de representação do corpo negro em performance. **REPERTÓRIO: TEATRO E DANÇA**, v. 12, p. 104-114, 2009.

ALMEIDA, Silvio. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019. Coleção Femininos Plurais.

COHEN, Renato. **Work in progress na cena contemporânea**. São Paulo: Perspectiva, 1998.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: Edufba, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

LEHMANN, Hans-Thies. **O teatro pós-dramático**. Trad. Pedro Sússekind. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

MACHADO, M. M.. **O "Diário de Bordo" como ferramenta fenomenológica para o pesquisador em Artes Cênicas.** Sala Preta (USP), v. 2, p. 260-263, 2002.

MARTINS, L. M.. Performance e Drama: pequenos gestos de reflexão. **Aletria** (UFMG), v. 21, p. 101-109, 2011.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Grupo Editorial Letramento: Justificando, 2017.

SCHECHNER, Richard. O que é performance? **As:nci**, ano 11, n. 12, 2003, p. 25-50.

AUTORES & AUTORAS¹⁰⁶

¹⁰⁶ A apresentação dos currículos respeita a ordem alfabética do primeiro ou único autor(a) de cada resumo expandido.

DANÇAS DE SALÃO NA CONTEMPORANEIDADE: REDE DE CONEXÕES E DIÁLOGOS EM CONSTRUÇÃO EM TEMPOS DE COVID-19

Abner Sanlay Cypriano (FURB)*
Marco Aurélio da Cruz Souza (FURB)**

* Abner Sanlay Cypriano: Graduando da 7ª fase da Licenciatura em Dança da Universidade Regional de Blumenau - FURB. É instrutor bolsista do projeto de extensão em Dança de Salão Contemporânea da FURB desde 2016/1. Dançarino no projeto de extensão em Danças Alemãs da FURB desde 2017/1 e Danças Contemporâneas desde 2018/1. Faz parte do grupo de pesquisa de Arte e Estética na Educação, vinculado ao Mestrado e Doutorado em Educação da FURB (PPGE) desde 2017/2. abner.cypriano@gmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5502-9028>

** Marco Aurélio da Cruz Souza: Doutor em Motricidade Humana, especialidade de Dança na Faculdade de Motricidade Humana, Portugal. Mestre em Performance Artística - Dança pela Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa, Portugal (2010). Membro da comissão de criação do curso de graduação em Dança da FURB, Universidade Regional de Blumenau, é professor e coordenador desta licenciatura. Coordenador dos projetos de extensão em Dança da FURB. marcoaurelio.souzamarco@gmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9243-5372>

EXPERIÊNCIAS DA MONITORIA: ABORDAGEM CORPORAL E SUAS RESSONÂNCIAS MULTIPLICADORAS

Alberto Moura (UFBA)*
Clara F. Trigo (UFBA)**

* Alberto Alison Alves Moura (autor), Bacharel Interdisciplinar em Artes pelo Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos (IHAC/UFBA). Graduando da Licenciatura em Dança pela Escola de Dança da UFBA. albertoalisson@gmail.com

** Profa. Ms. Clara Faria Trigo (orientadora), Professora da Escola de Dança da UFBA, Coordenadora do LabSomática, Laboratório da Escola de Dança da UFBA, destinado a práticas poéticas, somáticas e estudos cinesiológicos, e também é a professora responsável pelo componente DAN272. claratrig@gmail.com

“OLHA PRO CÉU, MEU AMOR, VEJA COMO ELE ESTÁ LINDO”: UM ESTUDO SOBRE AS TRANSFORMAÇÕES DA QUADRILHA JUNINA EXPLOSÃO NORDESTINA (SANTA RITA – PB)

Alberto Sales Marinho da Silva (UFPB)*
Victor Hugo Neves de Oliveira(UFPB)**

* Alberto Sales Marinho da Silva – Estudante do Curso de Licenciatura em Dança – UFPB. Licenciado em Pedagogia – UFPB. albertosalesmarinho@hotmail.com

** Prof. Dr. Victor Hugo Neves de Oliveira (Orientador): Artista e Pesquisador em Dança. Professor do Departamento de Artes Cênicas da Universidade Federal da Paraíba e do Mestrado Profissional de Artes (PROFArtes/UFPB). Coordenador do Grupo de Pesquisa Cena Preta/Quilombo e do Coletivo de Dança Redemoinho (UFPB). dolive.victor@gmail.com

**DE MÃOS DADAS:
UMA DESCOBERTA PARA A RESISTÊNCIA EM PROCESSO ARTÍSTICO PEDAGÓGICO
NA ESCOLA**

Alexa Costa de Freitas Alexandre (UFJF)*

* Alexa Costa de Freitas Alexandre: Bacharela e Licenciada em Dança pela Universidade Federal de Viçosa, Pós Graduação *lato sensu* em Metodologia do Ensino de Arte pela Faculdade de educação São Luís. Artista e educadora contratada da rede Municipal de Juiz de Fora, pesquisadora do Grupo de estudos e pesquisa Corpo, Cultura e Diferença da UFJF. alexaalexandre@gmail.com

**CORPO PENSANTE:
PROCESSOS DE CRIAÇÃO EM DANÇA E CORPONCECTIVIDADE**

Aline Pinheiro da Rocha (UFU/UEA)*
Giovanna da Mata Santos (UEA)**

* Licenciada em Dança pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA) e Mestranda em Artes Cênicas pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). aline.anii@hotmail.com

** Licenciada em Dança pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA) e Pós-graduanda em Neuropsicopedagogia pelo Instituto Superior de Ensino Leanorte (ISEL). giovannasanttoz@gmail.com

**APROXIMAÇÕES ENTRE DANÇA E SAÚDE MENTAL:
CONTRIBUIÇÕES PARA A POTENCIALIZAÇÃO DOS CORPOS**

Ana Claudia de Mello Silva (FAVENI)*
Lígia Losada Tourinho (UFRJ)**
Ruth Silva Torralba Ribeiro (UFRJ)***

* Ana Claudia de Mello Silva é pós-graduanda em Arte Terapia e Psicanálise pela FAVENI. Licenciada em Dança pela UFRJ, e técnica em dança pela ETE Adolpho Bloch. Integrante do Grupo de Pesquisa em Dramaturgias do Corpo, e bolsista (PIBIC) do projeto “Mapeamento dos Espetáculos em Dança em Cartaz na Cidade do Rio de Janeiro”. É intérprete criadora na Companhia de Atores Bailarinos Adolpho Bloch e atriz em formação pela Nova Escola de Atores. anaclaudiamello1996@gmail.com

** Lígia Losada Tourinho é Artista do movimento e coreógrafa. Professora Associada do Departamento de Arte Corporal e Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Dança da UFRJ. Coordenadora do Grupo de Pesquisa em Dramaturgias do Corpo (CNPQ/UFRJ). Doutora e Mestre em Artes (UNICAMP). Bacharela em Artes Cênicas (UNICAMP). Analista do Movimento Laban/Bartenieff (CMA/LIMS/NYC). ligia.tourinho@gmail.com

*** Ruth Silva Torralba Ribeiro é professora dos Cursos de Dança da UFRJ e Professora colaboradora do PPGDan UFRJ. Artista e pesquisadora da dança e das práticas somáticas. Doutora e mestre em psicologia, terapeuta pelo movimento (FAV) e aperfeiçoamento em Eutonia (Instituto Gerda Alexander). ruthtorralba@gmail.com

UM OLHAR PARA O CORPO: AS SENSações COMO FORMA DE CRIAÇÃO EM DANÇA

Ana Lúcia Santos da Silva (UFRN)*
Luan Sales do Nascimento (UFRN)**
Michael Douglas de Sousa Alves (UFRN)***
Raniele Almeida da Mota (UFRN)****

* Ana Lúcia Santos da Silva: Graduanda do curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) / anacorporium@gmail.com

** Luan Sales do Nascimento: Técnico em edificações formado pelo IFRN/CNAT. Projetos de extensão como Dança de salão, Atletismo: Correr para a vida, monitor/recreador em colônia de férias. Graduando (2017.1) do curso de licenciatura em Dança (UFRN), pesquisador com foco na criação em dança a partir do imaginário criativo e metodologias alternativas à área. Integrante e coreógrafo do grupo Urban Shouts (Natal/RN).

*** Michael Douglas de Sousa Alves: Graduando do curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) / douglas.alves.rn@gmail.com

**** Raniele Almeida da Mota: Graduada em Educação Física – Bacharelado (UFRN) / Especializada em Gestão de Programas e Projetos de Esporte e de Lazer na Escola (IFRN) / Graduanda do curso de Licenciatura em Dança (UFRN) / rani_almeida@hotmail.com

(DES)CAMINHOS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O ESPETÁCULO DO GRUPO DE DANÇA DA UFRN (GDUFRN), SUAS MEMÓRIAS E POÉTICAS

Ana Luísa Lincka de Sousa (UFRN)*
Teodora de Araújo Alves (UFRN)**

* Ana Luísa Lincka de Sousa: Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (PPGArC/UFRN). É bailarina-integrante do Grupo de Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2019) e bibliotecária da mesma instituição (2014). analincka@yahoo.com.br

** Teodora de Araújo Alves (orientadora) - É professora titular da UFRN. Presidiu a Comissão de Criação do Curso de Licenciatura em Dança da UFRN (2009), onde atua como docente. Dirige o Grupo de Dança da UFRN (GDUFRN). Integra o Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas (PPGArC/UFRN), desenvolvendo e orientando pesquisas em dança, corpo, corporeidade, arte, cultura e educação. teodora.alves@gmail.com

REVERBERAÇÕES DE UM CORPO-DANÇANTE NA OCUPA-MINC DURANTE O GOLPE MISÓGINO

Andréa N. Chiesorin (UERJ)*

* Andréa N. Chiesorin. Programa Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH). Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Dançarina contemporânea pela Escola Angel Vianna; co-fundadora e intérprete-criadora da pulsar cia de dança; coordenadora dos cursos técnicos de dança da Escola Angel Vianna, com ênfase em bailarino contemporâneo e em reeducação motora e de terapia através da dança e assessora de acessibilidade na Faculdade Angel Vianna no Rio de Janeiro. achiesorinnunes@uol.com.br

NOTAS SOBRE A EXPERIÊNCIA COLABORATIVA EM DANÇA

Anne Plein da Silva (UFRGS)*
Luciana Paludo (UFRGS)**

*Anne Plein da Silva é estudante do curso de Licenciatura em Dança da UFRGS, bailarina do Mimese Cia. de Dança-Coisa e integrante da Pesquisa de Linguagem Autoral em Dança. Estudou na Escola de Ballet Erenita, O ninho – escola de dança Contemporânea, tem experiência em clown e outras atividades artísticas. Em 2017, participou da oficina de GAGA com Shamel Pitts. annepleindasilva@gmail.com

**Luciana Paludo é bailarina, coreógrafa e pesquisadora; professora do curso de Licenciatura em Dança da UFRGS. Proponente e diretora do Mimese Cia. de Dança-Coisa, desde 2002. Em suas pesquisas sempre problematizou o campo da dança, em interfaces com a Linguagem e a Comunicação, na especialização; com as Artes Visuais, no mestrado e com a Educação, no doutorado. lpaludo07@gmail.com

DANÇA E RESPIRAÇÃO: UMA ANÁLISE DOS PROCESSOS DE CRIAÇÃO ENVOLVIDOS NA MONTAGEM DA PERFORMANCE “COMPORAR”

Antonio Jefferson da Costa Maciel (FAVENI)*

* Intérprete-pesquisador, Coreógrafo e Professor. Iniciou seus estudos em Dança pelo Liceu de Artes e Ofícios Cláudio Santoro (Manaus-AM); é bacharel em Dança pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e atualmente cursa Pós-Graduação Lato Sensu em Arte-Educação pela Faculdade de Venda Nova do Imigrante. Possui experiência na área de Artes, com ênfase em Coreografia e Execução da Dança. jefferson.maciell9@hotmail.com

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE BALLETO CLÁSSICO NO MÉTODO DA RAD: POSSIBILIDADES E DESAFIOS

Ariadne Ferreira de Jesus dos Santos Specht (UFBA)*

* Professora Artista da Dança e Produtora Cultural. Mestranda do Mestrado Profissional em Dança (PRODAN/UFBA). Licenciada em Dança pela Universidade Federal da Bahia (2008); especialista em Gestão Acadêmica pela Escola de Administração da Universidade Federal da Bahia (2010); profissional com domínio técnico e acadêmico, com competência comprovada através da formação de bailarinos e professores – RAD - CBTS - Certificate in Ballet Teaching Studies (2016). dinnyfjs@gmail.com

LINHA

Beatriz Guedes Veneu (UFRJ)*
Bianca Matta da Costa (UFRJ)**
Caroline Martins Pacheco Faria (UFRJ)***
Orientadora: Alice Poppe (UFRJ)****

* Pesquisadora em Dança, designer, cursando Bacharelado em Teoria da Dança da UFRJ. Bolsista PROFAEX do projeto REVISTA ESPAÇO (do Núcleo de Performatividades da Imagem-TRAÇO) todos do Departamento de Arte Corporal da UFRJ). beaveneu@gmail.com

** Bailarina, professora de dança e arte/educadora, cursa o último ano de Licenciatura em Dança da UFRJ. Bolsista PIBIAC do projeto LINHA (Departamento de Arte Corporal da UFRJ). biamcballet@gmail.com

*** Bailarina, artista visual, cursa o último ano de Licenciatura em Dança na UFRJ. Monitora bolsista, voluntária no Projeto de Dança/Educação para Educação Infantil e no Projeto LINHA, ambos do Departamento de Arte Corporal da UFRJ. carolmpfaria.ufrj@gmail.com

**** Bailarina e Colaboradora em processos de criação. Doutora em Artes Cênicas pelo PPGAC|UNIRIO, Mestre em Artes Visuais pelo PPGAV|UFRJ, Licenciada em Dança pela Faculdade Angel Vianna. Professora do Departamento de Arte Corporal da UFRJ. mariaalicepoppe@hotmail.com | alicepoppe08@gmail.com

AMPLIANDO O MOVIMENTO EXPRESSIVO: O ESPAÇO DA FORMAÇÃO CONTINUADA E O LUGAR DAS EXPERIÊNCIAS INTERATIVAS EM DANÇA NA ESCOLA

Belister Rocha Paulino (UnB)*

* Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas - Universidade de Brasília - UnB, com pesquisa voltada aos processos de composição em dança, como prática a ser ampliada no contexto da educação para desenvolvimento da expressividade criativa; Mestre em Artes Cênicas - UnB; Professora do Ensino Fundamental I na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Graduada em Pedagogia (UFPI) e em Dança (IFB). belister.r.paulino@gmail.com

SABER DA EXPERIÊNCIA E A PANDEMIA DA COVID-19

Camila Honorio Alves (UFES)*

Andrea Brandão Locatelli (UFES)**

*Camila Honorio Alves: Bacharelada em Dança (2016) UFRJ, Especialista em Dança e Consciência Corporal (2018) pela Estácio, Mestranda em Ensino na Educação Básica pela UFES. Coordenadora do Projeto de Extensão Elo Capixaba e professora na Faculdade Vale do Cricaré. camiladancac@gmail.com

**Andrea Brandão Locatelli (orientadora): Graduação em Educação Física (1993), Mestrado (2007) e Doutorado (2012) em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo/UFES. Pesquisadora do Instituto de Pesquisa em Educação e Educação Física/Proteoria/UFES; e professora na UFES. Pesquisa sobre a Formação de Professores, Ensino, Práticas pedagógicas e História da Educação no ES. andrea.locatelli@ufes.br

CONEXÃO EM REDE: AULAS VIRTUAIS DE DANÇA DO VENTRE EM TEMPOS DE PANDEMIA E CRISE POLÍTICA

Camila Silva Saraiva (UFBA)*

Márcia Virgínia Mignac da Silva (UFBA)**

*Camila Silva Saraiva. Graduada em Licenciatura em Dança, com Especialização em Estudos Contemporâneos em Dança pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Mestre em Ecologia e graduada em Ciências Biológicas também pela UFBA. Pesquisadora, professora e dançarina de Dança do Ventre e Fusões na Contemporaneidade. milasaraiva@yahoo.com.br

** Márcia Virgínia Mignac da Silva: Orientadora. Professora Adjunta da Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia, Docente dos Cursos de Graduação e Pós-Graduação em Dança. Doutora em Comunicação e Semiótica da PUCSP. Mestre em Dança /Programa de Pós-Graduação em Dança-UFBA. m.mignac@hotmail.com

A ARTE DE ENSINAR A PARTIR DOS DOCUMENTOS CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

Carol Eduarda Ricobom*
Letícia Ziehlsdorff**
Marco Aurélio da Cruz Souza***

* Carol Eduarda Ricobom: Acadêmica do curso de Licenciatura em Dança da Universidade Regional de Blumenau (FURB). carol_eduardaricobom@hotmail.com

** Letícia Ziehlsdorff: Acadêmica do curso de Licenciatura em Dança da Universidade Regional de Blumenau (FURB). leticiaz12@hotmail.com

*** Marco Aurélio da Cruz Souza: (orientador) Doutor em Motricidade Humana na especialidade Dança, coordenador do curso de licenciatura em Dança da Universidade Regional de Blumenau (FURB). marcoarelio.souzamarco@gmail.com

INVENÇÃO E COORDENAÇÃO DO LABSOMÁTICA NA ESCOLA DE DANÇA DA UFBA

Clara Faria Trigo (UFBA)*

* Clara F. Trigo: Professora da Escola de Dança da UFBA, onde coordena o Labsomática. É criadora do equipamento Flymoon ® e da metodologia Instabilidade Poética. claratrig@gmail.com

VIVÊNCIAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A DANÇA E A CRIANÇA

Claudia Valeria Silva Schmidt (FURB)*
Larissa Aparecida Kremer (FURB)**
Maria Carolina Cavaco (FURB)***
Patrícia Schneider (FURB)****

* Mestre em ciência jurídica, pós-graduada em dança educacional, graduanda em dança licenciatura. Bailarina com formação e experiência em jazz, dança contemporânea, ballet clássico e sapateado. Proprietária do Espaço Dance is Cool (Blumenau/SC), onde atua como professora de Ballet Baby Class e iniciação à dança. claudiavaleriaschmidt@gmail.com

** Graduanda da 7ª fase do curso de Licenciatura em Dança da FURB. É bailarina do Grupo de Dança Contemporânea e do Grupo de Danças Alemãs da FURB. Também é professora de Dança para o público infantil em Gaspar/SC. lari.cida@gmail.com / lakremer@furb.br

*** Bailarina e coreógrafa do Studio de Dança Anna's (Brusque/SC) desde 2017. Acadêmica da 7ª fase do curso de licenciatura em dança pela FURB. mariacaroldf@gmail.com

**** Professora de Ballet Clássico, Graduada em Psicologia, Pós-Graduada em Arte-Educação e Dança Educacional. Atualmente é graduanda da 7ª fase do curso de Licenciatura em Dança da FURB. patricia.sch.blu@gmail.com

O ESPAÇO E O TEMPO PARA A PREPARAÇÃO DO JOGADOR-ATUANTE PARA O JOGO CÊNICO COM O ESPECTADOR

Cristiane Santos Barreto (UFBA)*

* Cristiane Barreto: Professora do Departamento de Técnicas do Espetáculo, da Escola de Teatro, da UFBA. Campos de interesse: Pedagogia do teatro, Formação do espectador como co-criador da cena, Encenação e Dramaturgia. cristiane.barreto@ufba.br

RASURAS: ENUNCIADOS PERFORMATIVOS

Danilo Silveira (UNESPAR)*

Rosemeri Rocha da Silva (UNESPAR)**

*Danilo Silveira: Artista da dança. Doutorando e mestre em Artes Cênicas pela USP. Pós-Graduado em dança pela UFBA. Graduado em dança pela UNESPAR. Graduado em Licenciatura em teatro pela UNISO. Estudou dança pela Universidade Mayor em Santiago do Chile. Atualmente é professor do colegiado do curso de Bacharelado e Licenciatura em Dança da UNESPAR. danielosilveira86@gmail.com

**Rosemeri Rocha: Artista/pesquisadora. Doutora e Mestre em Artes Cênicas pelo PPGAC/UFBA; Atualmente é Diretora do Centro de Artes da Universidade Estadual do Paraná-Campus Curitiba II, onde atua como docente no Curso de Licenciatura e Bacharelado em Dança desde 1996. Coordena do Projeto de extensão UM - Núcleo de pesquisa artística em Dança. rosemerirocha@gmail.com

LINGUAGEM GAGA: COMO VOCÊ SENTE O GESTO?

Demmy Cristina Ribeiro de Sousa (PPGLA-UEA)

* Demmy Cristina Ribeiro de Sousa, é mestra em Letras e Artes pelo programa de Pós-graduação em Letras e Artes (PPGLA) da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), artista independente, diretora artística da Cia N5 e professora de artes. Este artigo foi produzido com o auxílio da bolsa CAPES. demmy.h@hotmail.com

O MITO DO MAPINGUARI NA CRIAÇÃO EM DANÇA

Dillyane França Freitas (UFS)*

Bianca Bazzo Rodrigues (UFS)**

* Dillyane França Freitas é graduanda do curso de Licenciatura em Dança da UFS. dillyaneffreitas@gmail.com

** Bianca Bazzo Rodrigues é doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade de São Paulo – USP. Mestre em Artes Cênicas pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Bacharel e Licenciada em Dança pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Faz parte do corpo docente do curso de Dança da Universidade Federal de Sergipe – UFS. bibs_bazzo@yahoo.com.br

**ELETIVA E DANÇAS DRAMÁTICAS
UM RELATO DE VIVÊNCIA DA EEMTI MARCONI COELHO REIS EM CASCAVEL-CE**

Eduardo Henrique da Silva (IFCE)*
Circe Macena de Souza (IFCE)**

* Eduardo Henrique da Silva: Ator e dançarino. Graduando do curso de Licenciatura em Teatro e docente da EEMTI Marconi Coelho Reis e do Centro Educacional Juvenal de Carvalho ambos de Cascavel-Ce. Pesquisador do Grupo de Estudos em Cultura Folclórica Aplicada IFCE/CNPQ. eduardocultura2015@gmail.com.br

**Orientadora: Profa. Ms. Circe Macena: Atriz, Dançarina e diretora de Fortaleza, Ceará. Docente do curso de licenciatura em Teatro e dos cursos técnicos integrados do IFCE- campus Fortaleza. Mestre em Artes (IFCE/2019), graduada em Licenciatura em Teatro pelo IFCE (2016) e é Técnica em Dança pela Escola Porto Iracema das Artes (2019). Pesquisadora do Grupo de Estudos em Cultura Folclórica Aplicada IFCE/CNPQ. circemacena@gmail.com

**UM BOM FILHO A CASA (RE) TORNA:
PRODUÇÃO CULTURAL DA I MOSTRA DE DANÇA DE UBATÃ/BA DE 2017**

Everton Santos Paixão (UESC)*

* Licenciado em Dança pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Especialista em Estudos Contemporâneos em Dança pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e concluinte do curso de Gestão Cultural da Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC. evertonpaixao1987@gmail.com

**A TEATRALIDADE NO BALÉ MODERNO E DO TEATRO-DANÇA:
NOVAS LINGUAGENS E NOVOS TEMAS DA CENA ARTÍSTICA PAULISTANA DA
DÉCADA DE 1970**

Fernando Vitor da Silva*
Julia Ziviani Vitiello (UNICAMP)**

*Fernando Vitor da Silva, ator e bailarino, graduando em artes cênicas na UNICAMP. Realizou, sob orientação da Profª Drª Julia Ziviani, três pesquisas de iniciação científica com bolsa PIBIC/CNPq a respeito das relações entre dança moderna e teatro. fevitors@gmail.com

**Julia Ziviani Vitiello, professora do Departamento de Artes Corporais/ IA UNICAMP, doutora em Educação, mestre e bacharel em Fine Arts pela Ney York University, pós doutora pela Universidade do Colorado. Foi bailarina do Ballet Stagium, bailarina, assistente de coreografia e diretora artística do Balé da Cidade de São Paulo. ziviani.julia@gmail.com

**PLÁSTICO:
PROJETO REALIZADO PARA ESPETÁCULO DE DANÇA DO BALLET AECLA 2019**

Giovana Hostert (Ballet Aecla)*

* Giovana Hostert: diretora do Ballet Aecla, professora de Ballet e Jazz com formação acadêmica em Educação Física e Pedagogia e Pós-Graduação em Dança Educacional. giovanahostert@hotmail.com

DANÇA E TÉCNICA ALEXANDER: DISPOSITIVOS PARA SE REINVENTAR EM TEMPOS DE PANDEMIA

Guilherme Capaverde de Quadros (UFSM)*
Pâmela Fantinel Ferreira (UFSM)**
Heloisa Gravina (UFSM)***

* Guilherme Capaverde de Quadros: Bailarino e artista circense, é graduado em Educação Física - Licenciatura pela Universidade Federal de Santa Maria, e atualmente cursa Dança - Bacharelado na mesma instituição, onde foi bolsista de Iniciação Científica em 2019 e segue integrando o Laboratório EspaçoCorpo. guilhermecapaverde@gmail.com

** Pâmela Fantinel Ferreira: Bailarina e coreógrafa. Graduanda em Dança Bacharelado na Universidade Federal de Santa Maria, onde é bolsista de Iniciação Científica no Laboratório EspaçoCorpo. É graduada em Nutrição e Doutora em Distúrbios da Comunicação Humana pela mesma instituição. pamelaferreira410@gmail.com

*** Heloisa Gravina: Bailarina, coreógrafa, pesquisadora em dança e antropologia, professora do Curso de Dança - Bacharelado da UFSM, onde lidera o EspaçoCorpo: núcleo de estudos em dança e terapia ocupacional. É bacharel em Artes Cênicas e doutora em Antropologia Social pela UFRGS, com pós-doutorado no *Programa Poscolonialidad, pensamiento fronterizo y transfronterizo en los estudios feministas* (UNSAM, Argentina). helogravina@gmail.com

PESSOAS COM PARKINSON E A VIVÊNCIA COM AULAS DE DANÇA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Heloisa Suzano de Almeida*
Cássia Marques Cândido**

* Heloisa Suzano de Almeida: Mestre (UERJ/PPGCEE), fisioterapeuta (UCB), licenciada em Dança (UCAM). Pertenceu ao Ballet Teatro Guaira entre 1983 e 1998. Foi professora do curso de Licenciatura em Dança da Universidade Candido Mendes. Pesquisa a técnica do balé clássico e suas relações socioculturais, e a dança para pessoas com doença de Parkinson. heloisasalmeida1@gmail.com

** Cássia Marques Cândido: Doutorado (UERJ/PPGCEE). Graduação em Educação Física (UFRRJ). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), Campus Avançado Resende. (UERJ/PPGCEE).

FAZER CHOVER NA SECA DA MEMÓRIA: TERRITORIALIDADE E MOVIMENTO NO CORPO INDÍGENA DO SERTÃO DA PARAÍBA

Humberto Bismark Silva Dantas (UFPB)*
Jessica Lana de Gois (UFU/UFPB)**
Ana Valeria Ramos Vicente (Orientadora)***

* Humberto Bismark Silva Dantas. Graduando em Ciências Sociais pela UFPB. Pesquisador do Grupo Interdisciplinar de Pesquisa em Cultura, Sociedade e Ambiente (GIPCSA/PPGAntropologia/UFPB) com investigações vinculadas aos povos indígenas no Nordeste. humbertobsdantas@gmail.com

** Jessica Lana de Gois Mestranda em Artes Cênicas pela UFU, apoio: CAPES. Bacharel em Teatro pela UFPB, onde curso licenciatura em dança. Especialista em Metodologias Ativas no Ensino Superior (UNIFIP). Participo de dois grupos de pesquisas: SPIRAX – metodologias de investigação – e N.E.I.D. – questionando a improvisação em dança. jessicalana.gois@gmail.com

*** Ana Valéria Ramos Vicente (Orientadora). Professora Adjunta do departamento de Artes Cênicas da UFPB.

**ESSA MARIA NÃO SOU EU:
O DESMORONAMENTO DO MACHISMO ESTRUTURAL E O FIM DA CEGUEIRA SOBRE
AS MISÉRIAS DA CONDIÇÃO FEMININA**

Idris Bahia (UFRJ)*
Mariana Trotta (UFRJ)**

* Idris Bahia é artista, bailarina, performer e pesquisadora da dança. Graduada em Bacharelado em Dança pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Idrisbahia@gmail.com

** Mariana de Rosa Trotta é coreógrafa, bailarina, videomaker, Professora do Programa de Pós Graduação em Dança (PPGDan-UFRJ) e Professora Associada do Departamento de Arte Corporal da UFRJ, coordenadora do Laboratório de Linguagens do Corpo (LALIC/UFRJ). Autora do livro "O discurso da Dança: uma perspectiva semiótica (Editora CRV). mariana.trotto@gmail.com

**ROMANTISCHES TANZTHEATER BARTENIEFF:
O ÍMPETO DO SENSÍVEL**

Isabella Duvivier Souza (FAV)*

* Isabella Duvivier Souza é bailarina, pesquisadora das Artes do Movimento. Pós-graduanda em Sistema Laban/Bartenieff, graduada em Licenciatura Plena em Dança, ambas pela Faculdade Angel Vianna (FAV). www.isabelladuviviersouza.com, isabelladuviviersouza@gmail.com

**CORPOVOZ:
ARTIVISMO E O MOVIMENTO DA VOZ COMO ESTRATÉGIA DE (R)EXISTÊNCIA EM
DANÇA**

Israel Souza Santos (UFBA)*
Adriana Bittencourt Machado (UFBA)**

* Artista, Professor da rede municipal de Ensino de SFC/BA. Doutorando PGDANCA/UFBA, Mestre em Dança PGDANCA/UFBA, Graduação em Dança pela UFAL. israel-souza-santos@hotmail.com

** Professora Associada I da Universidade Federal da Bahia, professora e Membro do Metrado e Doutorado em Dança – Pesquisadora Docente do Programa de Pós-Graduação em Dança – PPGDANCA e pesquisadora Docente do Doutorado Multi-Institucional da Difusão de Conhecimento – DMMDC adrianab@ufba.br / bittencourt@uol.com.br

**A DANÇA FOLCLÓRICA COMO INSTRUMENTO DE CONSTRUÇÃO DA
IDENTIDADE HISTÓRICA E CULTURAL**

Jamille Machado da Rocha (UFRJ)*

* Mestranda em Dança (PPGDan/UFRJ), Especialista em Dança e Educação (Universidade Castelo Branco), Graduada em Licenciatura Plena em Educação Física (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro). Professora de Educação Física da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. jamillemr@yahoo.com.br

VIEWPOINTS:

(DES)ORGANIZAÇÃO: QUESTÕES ACERCA DA OCUPAÇÃO PERFORMÁTICA EM ESPAÇOS PÚBLICOS E SEUS ATRAVESSAMENTOS REPRESSORES

Jamysson Ian Lima Souza (UFPB)*

* Ian Lima é artista do corpo e do chão. Discente da Licenciatura em Dança na UFPB, faz parte de alguns grupos de pesquisa e extensão, desenvolvendo pesquisas acerca da ocupação performática em espaços públicos. ian963344@gmail.com

**PROJETO MUNDANO:
REVIRAVOLTAS SOBRE UM TETRAEDRO**

Julia Coelho Franca de Mamari (PPGARTES/UERJ)*

* CMA, artista circense, bailarina contemporânea, e educadora do movimento. É doutoranda pelo PPGARTES/UERJ, mestre em Estudos Contemporâneos das Artes UFF/PPGCA, pós-graduada em Sistema Laban/Bartenieff (LIMS/Laban/Bartenieff Institute of Movement Studies – NYC/USA), licenciada pela Faculdade de Dança Angel e formada na Escola Nacional de Circo/FUNARTE. juliacfranca@gmail.com www.juliafranca.org

PERCURSOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM DANÇA NA FORMAÇÃO INICIAL DE LICENCIANDOS EM ARTE

Kathya Maria Ayres de Godoy (IA/UNESP)*
Adriana Celi Castelo Gomes (IA/UNESP)**
Daniella Rocco da Silva (IA/UNESP)***

* Kathya Maria Ayres de Godoy é Doutora em Educação pela PUC/SP. Professora aposentada colaboradora do Instituto de Artes da UNESP, no PPG Artes e Graduação em Artes Cênicas. Chefiou o Departamento de Artes Cênicas, Educação e Fundamentos da Comunicação. Coordenou os cursos de graduação em Artes Cênicas. Lidera o Grupo de Pesquisa Dança: Estética e Educação. Assessora Científica da FAPESP. kathya.ivo@terra.com.br

** Adriana Celi Castelo Gomes é Especialista em Dança e Consciência Corporal pela FMU, em Linguagens da Arte pela USP e em Gestão e Políticas Culturais pela Universidade de Girona, integrante do Grupo de Pesquisa Dança, Estética e Educação no IA/UNESP. Foi diretora dos Departamentos de Oficinas Culturais e de Projetos e Fomento da prefeitura de Barueri. adriana_artevida@yahoo.com.br

*** Daniella Rocco da Silva é licenciada em Educação Física pela USCS e Pós-graduada em Educação Infantil pela UNICID. Leciona dança para crianças e jovens na Fundação das Artes em São Caetano do Sul e Educação Física para Educação Infantil na rede privada de ensino. Integrante do Grupo de Pesquisa Dança: Estética e Educação no IA/UNESP. dani_rocco@hotmail.com

**ALMAS AMANTES:
DIÁLOGO EM VIDEODANÇA**

Katyelle Carvalho de Oliveira (UCS)*
Magda Amabile Biazus Carpeggiani Bellini (UCS)**

* Katyelle Carvalho de Oliveira: Artista-bailarina. Acadêmica do curso de licenciatura em Dança da Universidade de Caxias do Sul (UCS/RS). Extensionista do Projeto de Extensão Dança: diálogo entre produção e prática da UCS. kcoliveira2@ucs.br

** Magda Amabile Biazus Carpeggiani Bellini (orientadora): Professora dos cursos de licenciatura em Dança e bacharelado e licenciatura em Educação Física da Universidade de Caxias do Sul (UCS/RS). Atual coordenadora do curso de licenciatura em Dança e do Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos dessa instituição. mabcbellini@ucs.br

DANÇA AUTOBIOGRÁFICA: DESVELANDO VIOLÊNCIAS INTERSECCIONAIS

Keila Estefany Danielle de Oliveira (UFBA)

* Formanda do curso de Licenciatura em Dança da UFBA, e do curso de Educação Profissional Técnico de Nível Médio em Dança da FUNCEB (Fundação Cultural do Estado da Bahia). Participou de projetos de extensão na Escola de Dança UFBA como Memorial e Residência Pedagógica. Atuou como Intérprete-Criadora no GDC (Grupo de Dança Contemporânea) da Escola de Dança da UFBA, e em Cia's de dança como Balé Jovem de Salvador, e Reforma. keila.estefany@ufba.br

SUBJETIVIDADE PERIFÉRICA E AS LINGUAGENS ARTÍSTICAS

Laís Castro dos Santos (UFRJ)*
Tatiana Maria Damasceno (UFRJ)**

* Laís Castro dos Santos: Artista da dança e arte-educadora licenciada em Dança pela UFRJ. Atualmente cursa a pós graduação Lato Sensu em Linguagens Artísticas, Cultura e Educação no IFRJ Campus Nilópolis e o mestrado no Programa de Pós Graduação em Dança na UFRJ. Sua pesquisa acadêmica e artística se relaciona com os cruzamentos do audiovisual e a subjetividade periférica. laiscastro.arte@gmail.com

** Tatiana Maria Damasceno: Coreógrafa, Intérprete e docente nas graduações em Dança e no Programa de Pós-Graduação em Dança do DAC-EEFD- UFRJ. Coordenadora de Graduação do Curso de Bacharelado em Dança. Doutora em Artes Cênicas pela UNIRIO (2015). Mestrado em Ciências da Arte pela UFF (2003). É coordenadora da NUDAFRO Cia de Dança Contemporânea da UFRJ. tatidamaria@gmail.com

RARAS MEMÓRIAS: DO SOM DO GAMBÁ À DANÇA CRIATIVA DO POVO BORBENSE

Larissa de Goes Diniz (UEA)*

* Larissa de Goes Diniz: Acadêmica do curso de Licenciatura em Dança da Universidade do Estado do Amazonas, participou de projetos como bolsista da PAJÊ Cia de dança e ENTRECORPOS Cia de dança, participa do LAOCS (Artes e Espetáculos) Companhia de dança semiprofissional. larissa18goesdiniz@gmail.com

O PASTORIL NA ESCOLA: RELATANDO UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II

Larissa Kelly de Oliveira Marques (UFRN)*
Andreia Silva de Melo (UFRN)**

* Professora do Curso de Licenciatura em Dança e coordenadora do referido Curso. Professora do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Atua como diretora artística de trabalhos coreográficos na Gaya Dança Contemporânea. Desenvolve pesquisas com ênfase nos seguintes temas: dança, corpo, educação, criação, estudos labanianos. larinatal@gmail.com

** Artista da dança, mestranda em Artes Cênicas e graduanda em Letras Libras pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. É Professora de Artes no município de São Gonçalo do Amarante/RN. Possui graduação em Educação Artística com habilitação Artes Cênicas (2010) e graduação em Dança (2013) pela UFRN. Especialista em Língua Brasileira de Sinais (2016) pela Universidade Potiguar - UNP. andreiasemacento@hotmail.com

DIÁLOGOS ENTRE PROCESSOS CRIATIVOS DA DANÇA CONTEMPORÂNEA E DO DESIGN DE AMBIENTES: ESTUDO DE CASO NO GRUPO CORPO

Larissa Stéphanie Silva (UFV)*
Sâmela Suélen Martins Viana Pessôa (UEMG)**

* Graduanda do curso de Dança, *campus* Viçosa, da Universidade Federal de Viçosa (UFV). Graduada em Design de Ambientes pela Escola de Design da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). ldlarissaa@gmail.com

** Mestre em Design (2017); especialista em Gestão do Design (2011) e bacharel em Design de Ambientes (decoração) pela UEMG (2006); Professora efetiva do curso de design de ambientes da Escola de Design da UEMG. Professora pesquisadora do Centro de Estudos em Design de Ambientes (CEDA ED/UEMG). Tem experiência empreendedora em design; atua no ensino e pesquisa com as temáticas: design e saúde; design social; design e educação; gestão do design. samela.viana@uemg.br

RESPIRANDO: UMA HISTÓRIA PAUTADA NA VIDA, NA DANÇA NA RELAÇÃO CORPOAMBIENTE

Leandro Torres Santana (UFS)*

* Graduando do curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Sergipe e Cocriador do Grupo de Estudos Corpo e Ambiente (GECA). santole@hotmail.com. Orientadora: Thábata Marques Liparotti

CAVALGARSE - RELATO DE PROCESSO DE CRIAÇÃO EM DANÇA

Líria de Araújo Morais (UFPB)*

* Líria de Araújo Morais é artista, educadora e pesquisadora em dança. Professora adjunta do Departamento de Artes Cênicas e do ProfArtes – Mestrado Profissional em rede da UFPB. Coordenadora do grupo de pesquisa Radar 1 – Grupo de Improvisação em Dança. liriamorays@gmail.com

SAUDAÇÃO A GRANDE MÃE ÁFRICA: UMA PROPOSTA DE DANÇA AFRO-CENTRADA

Lissandra Patricia Conceição dos Santos (UFBA)*

* Lissandra Patricia: Conceição dos Santos: Discente do Mestrado Profissional em Dança-UFBA, PRODAN (2020), especialista em psicopedagogia Institucional, Clínica e Hospitalar pela Fundação Visconde de Cairú (2014), licenciada em dança pela UFBA (2011). lissandra-patricia@hotmail.com

ESCRITAS DO CORPO COM UM OLHAR SENSÍVEL À COMUNICAÇÃO

Lívia Citelli Nascimento (UFRJ)*

* Lívia Citelli Nascimento: Formada pelo Instituto de Educação Professor Manuel Marinho. Professora efetiva na Prefeitura Municipal de Pirai (2012-2017). Licencianda em Dança pela UFRJ. Bolsista PIBIAC do Programa de bolsas da PR-1/UFRJ/2018, 2019, 2020. Fluente em Libras desde a infância através do convívio com a comunidade surda. liviacitelli.nas@gmail.com

PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES COM A PESQUISA DE LINGUAGEM AUTORAL EM DANÇA

Luana Fonseca D'Avila (UFRGS)*

Luciana Paludo (UFRGS)**

* Luana Fonseca D'Avila é estudante do curso de Licenciatura em Dança da UFRGS, bailarina do Mimese Cia de Dança-Coisa e bolsista da Pesquisa de Linguagem Autoral em Dança. Participou da Oficina Permanente de Criação em Dança da Macarenando Dance Concept entre 2018 e 2019 e como integrante do Naveg_se Coletivo Video Dançante de 2017 a 2019, entre outras atividades artísticas. lu.fonsecad@gmail.com

** Luciana Paludo é professora do Curso de Licenciatura em Dança e do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas na UFRGS. Mestre em Artes Visuais e Doutora em Educação. Atua como bailarina, coreógrafa e pesquisadora; em contato com os temas: dança, arte, performance, educação, linguagem não verbal e comunicação. Realiza a coordenação e direção do grupo Mimese Cia. De Dança-Coisa. lpaludo07@gmail.com

POÉTICAS QUE TECEM O SAMBA: ACESSIBILIDADE EM TRÂNSITOS POÉTICOS

Luana Lordêlo Cunha (UFBA)*

* Formada pelo BI de artes e pela licenciatura em Dança pela UFBA. Mestranda do PPGDANÇA UFBA. Integrante do grupo de pesquisa UMBIGADA GPDACCO – grupo de pesquisa em dança, cultura e contemporaneidade. lualordelo@hotmail.com

DEGUSTAÇÕES EM TEMPOS DE PANDEMIA

Luciana Paludo (UFRGS)*

* Bacharel e Licenciada em Dança; especialista em Linguagem e Comunicação; mestre em Artes Visuais; doutora em Educação. É professora do Curso de licenciatura em Dança e do Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da Ufrgs. Proponente e diretora do grupo Mimese cia de dança-coisa, desde 2002; desenvolve pesquisa sobre linguagem autoral em dança, desde 2016. Como artista, trabalha em composições solo desde 1999 e em colaboração com outros artistas da cena contemporânea. lpaludo07@gmail.com .

PROJETO BAILARINAS

Marina Carleial Fernandes (UFC)*

* Marina Carleial: Bailarina, figurinista, produtora, gestora e mãe. Coordena a Escola Pública de Dança da Vila das Artes (SECULTFOR). Graduada em Design-Moda e mestranda no Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade Federal do Ceará, especialista em Moda e

Comunicação pela Universidade de Fortaleza. Formada pelo Colégio de Dança do Ceará (SECULT/CE). mcarleial@hotmail.com

O BREAKING E AS JANELAS SE ABREM: TOP ROCKS, FOOTWORKS E FREEZES EM AÇÃO

Michael Stefferson Silva dos Santos (UFRN)*
Marcos Bragato (UFRN)**

*Michael Stefferson Silva Dos Santos Discente do curso Licenciatura em Dança na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). michaeladr123@gmail.com

**Marcos Bragato, (orientador) Doutor e mestre em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Atualmente, é professor associado II no Departamento de Artes da UFRN e Vice-Coordenador. Coordenador do Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Norte nos biênios 2016-2017 e 2018-2019. Tem experiência na área de Comunicação (Jornalismo) e Artes, com ênfase em Dança, e tem atuado especialmente nos seguintes temas: Teoria da Memética, Evolucionismo e Dança, Teoria e Crítica de Dança, Dança Humana e suas origens.

MELASMA ALUCINÓGENO: EXPERIMENTAÇÕES EM VIDEODANÇA

Milena Baldissarelli Sartori (UCS)*
Magda A. B. C. Bellini (UCS)**
Sabrina Marques Manzke (UCS)***

* Milena Baldissarelli Sartori: Artista-bailarina. Acadêmica do curso de Licenciatura em Dança da Universidade de Caxias do Sul (UCS/RS). Extensionista do Projeto Dança: diálogo entre produção e prática da UCS. Professora e bailarina no Núcleo Artístico Ballet Margô - Caxias do Sul/RS. mbsartori@ucs.br

** Magda A. B. C. Bellini (co-orientadora): Professora dos cursos de licenciatura em Dança e bacharelado e licenciatura em Educação Física da Universidade de Caxias do Sul (UCS/RS). Atual coordenadora do curso de licenciatura em Dança e do Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos desta instituição. mabcbellini@ucs.br

*** Sabrina Marques Manzke (orientadora): Mestre em Antropologia (2016) e Especialista em Arte – Patrimônio Cultural (2012) pela Universidade Federal de Pelotas. Professora do Curso de Licenciatura em Dança da Universidade de Caxias do Sul. Pesquisadora com trabalhos nas seguintes áreas: Dança, Antropologia do Corpo, Antropologia da Dança, Corporeidade, Manifestação Popular e Folclore. smmanzke@ucs.br

NECRO-OLHAR E AS RELAÇÕES DE OLHAR

Marcial Lourenço Macome (PPGAC/ECA-USP)*
Maria Helena Franco de Araújo Bastos**

* Mestrando em Artes cênicas- ECA-USP, formado em Teatro pela Universidade Eduardo Mondlane em Moçambique, estudou direito no Instituto Superior de Comunicação e Imagem em Moçambique escritor, dramaturgo, ator, performer, focal point do Program for Young Politicians in Southern África. (PYPA). marcialmacome@hotmail.com/mlmacome@usp.br

** Orientadora.

A TRAJETÓRIA DA DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAP/UFRJ

Marília Nogueira da Silva Teixeira (UFRJ)*

* Pós-graduada (Lato sensu) em Conscientização pelo movimento e jogos corporais- Metodologia Angel Vianna pela Faculdade Angel Vianna. Licenciada em Dança e Educação Física pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Atualmente é professora substituta de Dança na Educação Infantil do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. mariliands@gmail.com

COMO ESCREVER COM O CORPO: A DANÇA COMO TECNOLOGIA DE SI NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Marina de Abreu Neves (CAC-ECA-USP)*
Maria Lúcia de Souza Barros Pupo (CAC-ECA-USP)**

* Marina de Abreu Neves é graduanda em Licenciatura em Artes Cênicas pela Universidade de São Paulo (USP). Foi bolsista do Programa Unificado de Bolsas (PUB) ao realizar Projetos de Cultura e Extensão Universitária e de Pesquisa. Atualmente é estagiária da equipe de Programação em Artes Cênicas do SESC Avenida Paulista (2019- 2020), dentro de atividades que vinculam a formação universitária ao estágio profissional. marina.abreu.neves@usp.br

** Maria Lúcia de Souza Barros Pupo é Bolsista de Produtividade CNPq nível 1C, com doutorado em Études Théâtrales - Université de Paris III (Sorbonne-Nouvelle) (1985), além de ter efetuado pesquisa de pós-doutorado em Tétuan, Marrocos (1996). Professora titular da Universidade de São Paulo tanto na área de Licenciatura em Artes Cênicas quanto no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, principalmente em torno dos seguintes temas: pedagogia, formação, teatro contemporâneo, ação cultural, mediação teatral e dramaturgia.

O ENSINO DA DANÇA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA

Marinês Carvalho das Neves Brito (PRODAN-UFBA)*

* Professora de Dança da Rede Pública Municipal de Educação de Salvador. Mestranda do Programa de Pós-graduação Profissional em Dança da Universidade Federal da Bahia. Licenciada em Dança (UFBA), Especialista em Metodologia e Didática do Ensino Superior (FACEBA) e Psicopedagogia Institucional (CESAP). marinescarvalhobrito@gmail.com

ARTE URBANA: DIREITOS DE IR VIR

Miliane Lage Matos*

*Licenciatura em Dança pela Universidade Federal da Bahia (2010). Mestrado em Dança pelo Programa de Pós-Graduação em Dança da UFBA. Professora da Rede Estadual de Ensino do Estado da Bahia de 2015 a março de 2020. Aluna especial no doutorado no Programa de Pós Graduação em Dança (UFBA). miliane@gmail.com

DANÇA EM MIM, UM OLHAR PARA DANÇA ATRAVÉS DA PSICOLOGIA

Naira Macena Maciel (IFCE)*
Circe Macena (IFCE)**

* Naira Macena Maciel: Dançarina do Grupo Miralra (Laboratório de Práticas Culturais Tradicionais do IFCE). Pesquisadora do Grupo de Estudos em Cultura Folclórica Aplicada IFCE/CNPQ. Graduada em Psicologia pela FATECI (2016) e Técnica em Dança pela Escola Porto Iracema Artes (2017). naira.macena@yahoo.com.br

** Circe Macena: Orientadora: Atriz, Dançarina e diretora de Fortaleza, Ceará. Docente do curso de licenciatura em Teatro e dos cursos técnicos integrados do IFCE- campus Fortaleza. Mestre em Artes (IFCE/2019), graduada em Licenciatura em Teatro pelo IFCE (2016) e é Técnica em Dança pela Escola Porto Iracema das Artes (2019). Pesquisadora do Grupo de Estudos em Cultura Folclórica Aplicada IFCE/CNPQ. circemacena@gmail.com

TRADUÇÃO INTERSEMIÓTICA: DO POEMA DE FERREIRA GULLAR PARA A DANÇA CONTEMPORÂNEA

Nikole Guedes Maia Marinho (UEA)*
André Duarte Paes (UEA)**

* Graduada do Curso de Licenciatura em Dança Pela Universidade do Estado do Amazonas – UEA. nikole.maia26@gmail.com

** Professor da Universidade do Estado do Amazonas – UEA, curso de Dança, disciplina: Estudos Contemporâneos do Corpo; Professor, assistente e ensaiador do Corpo de Dança do Amazonas – CDA; Diretor, pesquisador e coreógrafo da Entrecorpus Cia de Dança. duarte-andre@hotmail.com / apaes@uea.edu.br

LABORATÓRIO DE PERFORMANCES-LABDANCE: UMA EXPERIÊNCIA CÊNICA EM DANÇA

Noemi Mello Loureiro Lima (UFAL)*

* Docente da Universidade Federal de Alagoas – UFAL; Doutoranda da Universidade Presbiteriana Mackenzie – SP, no Programa de Distúrbios do Desenvolvimento – Autismo. noemiloureirodanca@gmail.com

O ATOR DO DRAMA MUSICAL: A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO DE CORPO E ATUAÇÃO PARA O CANTOR DE ÓPERA

Norma Gabriel Brito (ECA-USP)*

* Mestre em Artes pela ECA-USP (Escola de Comunicações e Artes). Formada em música na FIAM-FAAM. Estudou dança Martha Graham School Dance NY. Atuou no CPT (Centro de Pesquisas Teatrais) de Antunes Filho. Atualmente cursa o Doutorado na ECA-USP, é atriz no grupo As Meninas do Conto e Professora de corpo e interpretação da EMESP - Tom Jobim (Escola de Música do Estado de São Paulo). normagabriel@thermalview.com.br

Orientadora Prof^a. Dra. Maria Helena Franco de Araújo Bastos.

(RE) TOCAR: UM PROCESSO CRIATIVO DE UM CORPO ISOLADO

Paola Rodrigues Pinheiro (EFAV)*
Maria Thereza Feitosa (EFAV)**

* Graduada em Licenciatura em Dança pela Universidade Federal do Pará, cursando pós-graduação em Metodologia Angel Vianna na Escola e Faculdade Angel Vianna. Professora,

artística e pesquisadora em dança, integrante do elenco da Companhia Moderna de Dança. paolarpinheiro@gmail.com

** Orientadora. Eutonista pela 1ª turma da Escola de Eutonia do Brasil, Fascioterapeuta pelo método Danis Bois, Especialista em Metodologia Angel Vianna pela FAV, Fisioterapeuta pelo IBMR, Mestre em Psicologia pela UFF. Membro da equipe do IBE- Instituto Brasileiro de Eutonia, Formação e Pesquisa. Coordenadora do Curso de Pós-graduação em MAV - Metodologia Angel Vianna da FAV. Pesquisadora tendendo a incansável do corpo, do movimento e da palavra.

ESQUIVANDO-SE DO PLÁSTICO

Reijane Souza Santos (UFS)*

* Graduanda em Dança pela Universidade Federal de Sergipe (UFS), fez Mobilidade acadêmica nacional na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e é Cocriadora do Grupo de Estudos em Corpo e Ambiente (GECA). santosreija@gmail.com
Orientadora: Thabata Marques Liparotti

ISADORA VESTE FARDA

Simone Lisete Santos Gomes (UFBA)*

* Mestranda do Mestrado Profissional em Dança PRODAN – UFBA, especialista em Estudos Contemporâneos em Dança – UFBA, pós-graduada em Metodologia do Ensino da Cultura Afro-Brasileira – FAVIX, professora da rede municipal de ensino de Salvador – SMED. lisetesimone2@hotmail.com

PROCESSOS DE CRIAÇÃO COREOGRÁFICA NO ECOSSISTEMA DO MANGUEZAL

Taciana Moreira Barbosa Laranja (FAVENI)*
André Meyer (UFRJ)**

* Intérprete e Coreógrafa. Sua formação acadêmica inclui Graduação no curso de Bacharelado em Dança, pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Atualmente intérprete e Coreógrafa da Cia de Dança Contemporânea da UFRJ e Subcoordenadora do Laboratório de Imagem e Criação em Dança da UFRJ. Aluna especial do Mestrado em Dança “PPGDan/UFRJ” e pós graduanda em Psicologia Positiva, Ciência do Bem-estar e Autorrealização (FAVENI). tacianamoreiralaran@gmail.com

** Professor do Programa de Pós-Graduação em Dança da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Dentre suas linhas de pesquisa destacam-se: Fundamentos da Dança de Helenita Sá Earp, Composição Coreográfica e Ecoperformatividade. andremeyer@eefd.ufrj.br

ARTES DO CORPO E SUAS INTERFACES NOS PROCESSOS ARTÍSTICOS E CONTEXTOS EDUCACIONAIS

Rodrigo Eloi Leão do Norte (UFBA)*
Beth Rangel (UFBA)**

* Rodrigo Eloi Leão do Norte: Pesquisador, Artista e Professor de Artes Corporais. Bacharel em Comunicação das Artes do Corpo pela PUC-SP. Licenciando em Dança pela Escola de Dança da UFBA e Mestrando em Dança pelo Programa de Pós Graduação Profissional de Dança da UFBA com orientação da prof.^a Dr.^a Beth Rangel. eloirodrigo52@gmail.com

** Beth Rangel: Professora da Escola de Dança da UFBA. Doutora em Educação pela FACED/UFBA. Coordenadora do Programa de Pós Graduação Profissional de Dança da UFBA. É líder do grupo de pesquisa ENTRE: Artes e enlaces. bethrangel19@gmail.com

COLETIVO NÓ CIA DE DANÇA: SURGIMENTO, FAZERES E RESISTÊNCIA

Sadiana-Luz Martins Frota (UFSM)*
Julia Bragil Biazzzi (UFSM)**
Tatiana Wonsik Recomenpa Joseph (UFSM)***

* Graduanda no Curso de Dança Bacharelado - UFSM. Possui graduação em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Franciscana (UFN, 2009). Mestra em Patrimônio Cultural pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, 2013). sadianamfrota@gmail.com

** Graduanda no Curso de Dança Bacharelado - UFSM. Licenciada em Dança pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, 2017). juliabragil@hotmail.com

*** Doutora em Artes; Docente Adjunta da UFSM. Membro do EI@s, do Afirme-ações afirmativas e do Núcleo de Acessibilidade da UFSM. Líder do Grupo de Pesquisa LAMED - Linguagem, Arte do Movimento e Estudos da Dança/Arte e Cultura Surda. Coordenadora da UFSM Companhia de Dança. Principais áreas de atuação: coreografia, palhaçaria, dramaturgia (dramaturgias negras), pedagogias da dança, arte e cultura surda. twonsik@gmail.com

O CORPO ATUANTE: ROTAS, RUPTURAS E DESCOBERTAS

Sant´Clair Queiroz Santos (UFG)*
Valéria Maria Chaves de Figueiredo (UFG)**

* Graduando do curso de Licenciatura em Dança da Faculdade de Educação Física e Dança da UFG, formado em Dança Contemporânea pelo Basileu França e tecnólogo em Produção Cultural pelo Desenvolvimento Artístico membro pesquisador do LAPIAC – Laboratório de Pesquisa Interdisciplinar em Artes da Cena. saanqueiroz@gmail.com

** Docente e pesquisadora do curso de Licenciatura em Dança da Faculdade de Educação Física e Dança da UFG, coordenadora do LAPIAC – Laboratório de Pesquisa Interdisciplinar em Artes da Cena, artista da cena. Valeria_figueiredo@ufg.br

UM RELATO SOBRE A EXPERIÊNCIA EM DANÇA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

Roselia Lobato Silva (IFMA)*

* Doutoranda e Mestra em Dança (PPGDança - UFBA). Professora de Dança do Departamento de Ciências Humanas e Sociais (DHS), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), Campus São Luís - Monte Castelo. roselobato@ifma.edu.br

TRILHA MARGINAL: ABORDAGEM DA ANATOMIA HUMANA EM UM CURSO TÉCNICO DE DANÇA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA METODOLÓGICA

Renata Duarte de Souza-Rodrigues (UFPA)*

* Renata Duarte de Souza-Rodrigues: Fisioterapeuta. Professora Doutora. Leciona as disciplinas Anatomia do Movimento para o curso técnico em Intérprete Criador, bem como

Anatomia e Fisiologia do Movimento na Dança Clássica para o curso técnico em Dança Clássica na Escola de Teatro e Dança da Universidade Federal do Pará (ETDUFPA). renataduarte@ufpa.br

DANÇA NA ESCOLA: INGRESSO, PERCURSO, PERMANÊNCIA E INSURGÊNCIAS

Renilza Machado Ramos (UFBA)*
Rosecleide Lima Bispo (UFBA)**

* Renilza Machado Ramos - Mestranda do Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança da UFBA; Membro do Grupo de Pesquisa Corponectivos em Danças; Especialização em História Social e Cultura Afro Brasileira (UNIME); Professora de Dança na rede municipal de ensino da cidade de Salvador. renilzaramos@yahoo.com.br

** Rosecleide Lima Bispo - Mestranda do Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança da UFBA; Membro do Grupo de Pesquisa Corponectivos em Danças; Especialização em Atividade Física e Saúde (UFG); Professora de Dança na rede municipal de ensino da cidade de Salvador. rosemelrml@gmail.com

EX-TINTO: RELAÇÕES ENTRE CORPO NEGRO E OBJETO

Rodrigo Augusto de Souza Antero (UFMG)*

* Rodrigo Antero é artista independente, professor e pesquisador em artes da cena de Belo Horizonte/MG, graduado em Licenciatura em Dança e Teatro, Bacharelado em Interpretação Teatral pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e mestrando no PPG-Artes da Escola de Belas Artes da UFMG. Atua como professor de Dança na Escola Livre de Artes Arena da Cultura e no Centro de Formação Artística e Tecnológica da Fundação Clóvis Salgado (CEFART) - Palácio das Artes. rodrigoanteros@gmail.com

CORPOCABEÇA: A SUTURA INVISÍVEL DA DANÇA EM ATO DE CRIAÇÃO

Ronáblio Lima (UFRJ)*
Maria Alice Poppe (UFRJ)**

* Ronáblio Lima: Bacharel em Dança pela UFRJ. Licenciando Dança na UFRJ. Foi Coreógrafo, Criador-Interprete e Pesquisador da Cia de dança Contemporânea da UFRJ. Foi pesquisador no Laboratório de Linguagens do Corpo LALIC- UFRJ. Criador-Interprete dos vídeos didáticos dos Fundamentos da Dança Contemporânea de Helenita Sá Earp. ronabiolima@hotmail.com.

** Bailarina e Colaboradora em processos de criação. Doutora em Artes Cênicas pela UNIRIO. Mestre em Artes Visuais pela UFRJ. Licenciada em Dança pela Faculdade Angel Vianna. Professora Departamento de Arte Corporal da UFRJ coordenadora do Projeto de Pesquisa LINHA. marialicepoppe@hotmail.com.

MUDANÇAS NA JANELA: SENSAÇÕES DE QUARENTENA

Shamila Carpeggiani Marcon (UCS)*
Magda Amabile Biazus Carpeggiani Bellini (UCS)**
Sabrina Marques Manzke (UCS)***

*Shamila Carpeggiani Marcon: Bacharel em Jornalismo (UCS). Roteirista e locutora na SONA. Coreógrafa, pesquisadora, produtora e sócia-diretora da Mahaila Estúdio de Danças. Extensionista no projeto Dança - Diálogos entre Produção e Prática da UCS. shamila.carpeggiani@gmail.com

**Magda A. B. C. Bellini (orientadora): Professora dos cursos de licenciatura em Dança e bacharelado e licenciatura em Educação Física da Universidade de Caxias do Sul (UCS/RS). Atual coordenadora do curso de licenciatura em Dança e do Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos desta instituição. mabcbellini@ucs.br

***Sabrina Marques Manzke (co-orientadora): Mestre em Antropologia (2016) e Especialista em Arte – Patrimônio Cultural (2012) pela Universidade Federal de Pelotas. Professora do Curso de Licenciatura em Dança da Universidade de Caxias do Sul. Pesquisadora com trabalhos nas seguintes áreas: Dança, Antropologia do Corpo, Antropologia da Dança, Corporeidade, Manifestação Popular e Folclore. smmanzke@ucs.br

PERFORMAR A PESQUISA: A COMUNICAÇÃO ORAL COMO DANÇA

Thaisa Faustino de Souza (UFRJ)*
Igor Teixeira Silva Fagundes (UFRJ)**

* Thaisa Faustino de Souza: Graduanda em Licenciatura em Dança na UFRJ. Bolsista de iniciação científica do projeto de pesquisa “*Macumbança*: encruzilhadas de filosofias, poéticas e macumbas como danças”, coordenado pelo Prof. Dr. Igor Teixeira Silva Fagundes. Diretora de movimento do espetáculo “Nona Nuvem” – Placenta Companhia de Teatro Ritual. Idealizadora do projeto *É Uma questão de Cor*. thaisafaustino92@gmail.com

Igor Teixeira Silva Fagundes: Professor do Programa de Pós-Graduação em Dança da UFRJ e coordenador do curso de Bacharelado em Teoria da Dança na UFRJ. Lidera o Grupo de pesquisa Corpo, educação e poéticas interdisciplinares. Doutor em Poética (UFRJ), poeta, ensaísta e autor, entre outros, de **Poética na incorporação e **Pensamento dança**. igortsfagundes@gmail.com

PEJORATIVO: REFLEXÕES EM VIDEODANÇA

Tiago de Oliveira Paim (UCS)*
Sabrina Marques Manzke (UCS)**

* Tiago de Oliveira Paim: Licenciando em Dança pela Universidade de Caxias do Sul. Bailarino e coreógrafo na Companhia de Dança Tiago Paim. Extensionista do projeto Dança - Diálogos entre Produção e Prática da UCS. topaim@ucs.br

** Sabrina Marques Manzke: Mestre em Antropologia (2016) e Especialista em Arte – Patrimônio Cultural (2012) pela Universidade Federal de Pelotas. Professora do Curso de Licenciatura em Dança da Universidade de Caxias do Sul. Pesquisadora com trabalhos nas seguintes áreas: Dança, Antropologia do Corpo, Antropologia da Dança, Corporeidade, Manifestação Popular e Folclore. smmanzke@ucs.br

POINT DOS IMPORTADOS: ESTUDO ETNOGRÁFICO DE MERCADO POPULAR PARA CRIAÇÃO ARTÍSTICA

Victor Hugo de Sousa (UFPB)*
Victor Hugo Neves de Oliveira (UFPB)**

* Victor Hugo de Sousa é estudante de bacharelado em teatro no curso de graduação da UFPB, participa do grupo de Antropologia-Dança na mesma universidade, onde residiu e se formou a presente pesquisa, e integra o Coletivo de Teatro Alfenim onde está presente no espetáculo Desertores. victor.wite@hotmail.com

** Victor Hugo Neves de Oliveiradolive (Orientador) é artista e pesquisador em Dança. Professor do Departamento de Artes Cênicas da Universidade Federal da Paraíba e do Mestrado Profissional de Artes (PROFArtes/UFPB). Coordenador do Grupo de Pesquisa Cena Preta/Quilombo e do Coletivo de Dança Redemoinho/UFPB. dolive.victor@gmail.com

A PRODUÇÃO DE POESIAS A PARTIR DA IMERSÃO EM PRÁTICAS DE DANÇA NA NATUREZA

Yasmin Rodrigues Moreira (UFRJ)*

* Bacharelada em Dança. Curso Profissionalizante e Intérprete de Dança no Núcleo de Artes Taciana Moreira. Professora estagiária no Núcleo de Artes Taciana Moreira, durante. Bolsista de Iniciação Artística e Cultural no laboratório LICRID, atuando como intérprete criadora e pesquisadora da Companhia de Dança Contemporânea da UFRJ. ysmoreira.ym@gmail.com

Anda

associação nacional de
pesquisadores em dança



EDITORA

Anda

associação nacional de
pesquisadores em dança