

Org. | Iara Cerqueira Linhares de Albuquerque

PRÁTICAS DE DOCÊNCIA:

10 ANOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA DA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA



EDITORA
**BORDÔ
GRENA**

**PRÁTICAS DE DOCÊNCIA: 10 ANOS DO CURSO DE
LICENCIATURA EM DANÇA DA UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA**

Comissão Editorial

Ma. Juliana Aparecida dos Santos Miranda

Ma. Marcelise Lima de Assis

Conselho Editorial

Dr. André Rezende Benatti (UEMS*)

Dra. Andréa Mascarenhas (UNEB*)

Dra. Ayanne Larissa Almeida de Souza (UEPB)

Dr. Fabiano Tadeu Grazioli (URI) (FAE*)

Fernando Miramontes Forattini (Doutorando/PUC-SP)

Dra. Yls Rabelo Câmara (USC, Espanha)

Me. Marcos dos Reis Batista (UNIFESSPA*)

Dr. Raimundo Expedito dos Santos Sousa (UFMG)

Ma. Suellen Cordovil da Silva (UNIFESSPA*)

Nathália Cristina Amorim Tamaio de Souza (Doutoranda/UNICAMP)

Dr. Washington Drummond (UNEB*)

Me. Sandro Adriano da Silva (UNESPAR*)

*Vínculo Institucional (docentes)

Iara Cerqueira Linhares de Albuquerque

ORGANIZADORA

**PRÁTICAS DE DOCÊNCIA: 10 ANOS DO CURSO DE
LICENCIATURA EM DANÇA DA UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA**



Catu, BA

2023

© 2023 by Editora Bordô-Grená
Copyright do Texto © 2023 Os autores
Copyright da Edição © 2023 Editora Bordô-Grená

TODOS OS DIREITOS GARANTIDOS. É PERMITIDO O DOWNLOAD DA OBRA, O COMPARTILHAMENTO E A REPRODUÇÃO DESDE QUE SEJAM ATRIBUÍDOS CRÉDITOS DAS AUTORAS E DOS AUTORES. NÃO É PERMITIDO ALTERÁ-LA DE NENHUMA FORMA OU UTILIZÁ-LA PARA FINS COMERCIAIS.

Editora Bordô-Grená
<https://www.editorabordogrena.com>
bordogrena@editorabordogrena.com

Projeto gráfico: Editora Bordô-Grená
Capa: Keila Lima de Assis
Edição: Editora Bordô-Grená
Revisão textual: Anderson de Almeida Santos

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
CATALOGAÇÃO NA FONTE

Bibliotecário responsável: Roberto Gonçalves Freitas CRB-5/1549

A345p

Albuquerque, Iara Cerqueira Linhares de.

Práticas de docência [Recurso eletrônico]: 10 anos do curso de licenciatura em dança da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia / Iara Cerqueira Linhares de Albuquerque. – Catu: Bordô-Grená, 2023.

1793kb, 176fls. il: color

Livro eletrônico

Modo de acesso: Word Wide Web <www.editorabordogrena.com>

Incluem referências

ISBN: 978-65-80422-29-6 (e-book)

1. Dança 2. Práticas docentes. 3. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB. I. Título.

CDD 372.868

CDU 793

Os conteúdos dos capítulos são de absoluta e exclusiva responsabilidade dos autores.

S U M Á R I O

PREFÁCIO	9
<i>Suzana Martins</i>	
APRESENTAÇÃO	12
<i>Iara Cerqueira Linhares de Albuquerque</i>	
MUSSUCA PRAZER ME CONHECER - O PROCESSO, O ESPETÁCULO	19
<i>Edeise Gomes Cardoso Santos</i>	
LIBRAS NO CURSO DE DANÇA: PENSAMENTOS E REFLEXÕES SOBRE A ARTE DE APRENDER A FALAR COM AS MÃOS	40
<i>Émile Assis Miranda Oliveira e Ione Silva Barbosa Oliveira</i>	
CORPOSMÍDIA EM REDE: ATUALIZAÇÕES INSURGENTES NAS TELAS	51
<i>Iara Cerqueira Linhares de Albuquerque</i>	
PERSONAS QUIMÉRICAS: UTOPIA COMO PRINCÍPIO DE CRIAÇÃO NO GRUPO DE AÇÕES PERFORMATIVAS – MOTUS/UESB-JQ	74
<i>Aroldo Santos Fernandes Júnior</i>	
“Ô APRENDER A LER PRA ENSINAR MEUS CAMARADAS” - UM CONVITE PARA LER NA DANÇA A DANÇA DE SI	90
<i>Vânia Silva Oliveira</i>	
LABAN, SOMÁTICA E ECOLOGIA DE SABERES EM DANÇA: UMA REVISÃO EM MEIO À TRANSIÇÃO PARADIGMÁTICA DO CONHECIMENTO	106
<i>Luiz Thomaz Sarmiento Conceição</i>	

INDÍCIOS DO SAGRADO FEMININO EM PRODUÇÕES DA LICENCIATURA EM DANÇA DA UESB <i>Lauana Vilaronga Cunha de Araújo</i>	130
O BALÉ CLÁSSICO NA FORMAÇÃO DOCENTE EM DANÇA <i>Neila Baldi</i>	154
SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES	171
SOBRE A ORGANIZADORA	176

PREFÁCIO

ERA UM SONHO QUE SE TORNOU REALIDADE...

Em 2010, num escaldante verão na cidade de Jequié, um grupo de professores e professoras se reuniu para refletirem sobre um projeto de implantação do curso de Licenciatura em Artes, com formação em Dança e Teatro, em nível de graduação, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB. A convite do professor Jorge Barros, do Departamento de Ciências e Tecnologia – DCT e com o apoio do professor mestre Marcos Salviano Queiroz, do Departamento de Ciências Humanas e Letras - DCHL, foram chamados para participar deste projeto o professor doutor Eduardo Tudela, da Escola de Teatro da UFBA e eu da Escola de Dança da UFBA.

Assim como o ativista negro Norte-Americano Martin Luther King disse: “*I have a dream*”, o professor Jorge Barros, teve o sonho de criar este curso, que o acompanhava por muito tempo por ser um grande admirador das Artes, e que se tornou realidade para a UESB. Foram muitos debates, discussões e reflexões, mas chegamos à elaboração do projeto piloto, o qual foi sendo modificado ao longo dos anos.

Até então não havia cursos de Artes na respectiva universidade, e, nem tampouco nas cidades do interior da Bahia, assim sendo, o curso de Licenciatura em Artes, com formação em Dança e Teatro continua sendo o único fora da cidade de Salvador.

Entendendo a relevância deste evento para a universidade, para a cidade e para a população, tendo em mente as principais condições

educacionais de ensino, como inclusão social, étnica/ racial e com o pensamento contemporâneo que englobasse a interdisciplinaridade e multiculturalidade, traçamos a nossa meta unindo as duas áreas de conhecimento. Ou seja, o ensino da Dança e do Teatro deveria possuir o mesmo nível de qualidade. De modo que, tanto o(a) vestibulando(a) da área Dança quanto o(a) do Teatro participava em conjunto do mesmo teste de habilidade específica, durante o concurso de vestibular. Outra meta que apontamos também, no projeto piloto, foi a questão de as atividades práticas artísticas serem vinculadas às questões teóricas e contextos culturais com mesma intensidade para ambas as áreas. Embora, o curso de Artes com formação em Dança e Teatro tenha sido pioneiro na região, como um curso formador de professore(as)/ artistas, foi necessário ser repensado seus princípios e metas, uma vez que se sabe que não se concebe um(a) professor(a) como polivalente, “generalista”, haja vista que as áreas de Dança e Teatro possuem suas especificidades quanto ao conteúdo e a forma.

Porém, no projeto piloto, entendemos que nos dois primeiros semestres do curso, os(as) estudantes deveriam frequentar disciplinas introdutórias, tanto de Dança quanto de Teatro como um eixo comum, como, por exemplo, estudos do corpo, da performance e da criatividade. Só a partir do terceiro semestre que eles(as) passam a cursar o currículo específico daquela área da sua apetência e competência.

Apesar de me encontrar afastada da vida universitária como uma professora ativa, acredito que este curso de Licenciatura em Artes com formação em Dança e Teatro da UESB, atualmente, deve estar sendo

muito bem conduzido por algumas das minhas ex-alunas e ex-alunos, do curso de graduação da Escola de Dança da UFBA, como, por exemplo a professora doutora Iara Cerqueira Linhares de Albuquerque, assim como, o professor doutorando Aroldo Santos Fernandes Junior.

A grandeza dos frutos deste curso está muito bem representada através de 10 (dez) textos elaborados pelos professores(as) desta instituição. O conteúdo deles inclui temas atuais, como, por exemplo, a inclusão do ensino das Libras, questões raciais e de gênero, etnias e outros. Além disso, os conteúdos dialogam com o universo da produção de conhecimentos artístico/ científicos da Dança, trazendo relevantes referências para o curso de Licenciatura em Dança.

Convido a você, leitor(a), a apreciar esta publicação, na qual os textos de professores(as)/ artistas/ pesquisadores(as) vêm contribuir para a Literatura da Dança, com seus saberes culturais e diversidades artísticas. Boa leitura!

Dr.^a Suzana Martins

Professora Titular

Escola de Dança

Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas

Universidade Federal da Bahia

APRESENTAÇÃO

TECENDO AFETOS E CO-CRIANDO EM PERSPECTIVAS MÚLTIPLAS EDUCACIONAIS.

Na sociedade mais ampla, no mundo fora do contexto acadêmico, as pessoas estão cotidianamente preocupadas com a questão do propósito. (...). Em contextos profissionais, professores, sobretudo nós que trabalhamos em universidades, raramente discutimos nosso conceito de propósito. É raro conversarmos sobre como enxergamos nosso papel de professores. Em larga medida, minha compreensão sobre o papel do professor ou da professora foi definida pelo conhecimento que adquiri dos professores que observei quando era estudante.

(Bell Hooks, 2020, p. 67)

Em 2022 comemoramos 10 anos de atividades de nosso curso de Licenciatura em dança na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia acompanhando grandes transformações políticas e sociais, inclusive atravessamos uma crise sanitária ainda insistente, além de desafios diante das diversidades de continuarmos juntos fisicamente e, da necessidade de alguns desdobramentos referentes ao modo de operar/ensinar na instituição.

A proposta do livro comemorativo surgiu do engajamento de nos manter vivos, aludindo a uma prática pela dignidade de existir que precisa ganhar corpo e busca romper categorias cartesianas hereditárias das narrativas dominantes. Na continuação, continuamos existindo, mesmo diante das violências que se fazem continuadas nesse mundo

plural e que continuam sendo produzidas pelos discursos em série, perpetuando com isso um tipo de educação que não amplia as possibilidades do outro, mas favorece e mimetiza aspectos disciplinares que nos respinga como seres oprimidos. A proposição nesse encontro avança e tenta romper com certos discursos que continuam tendo voz e aos que insistem em nos colocar como coadjuvantes enquanto professores, artistas e pesquisadores.

Estamos aqui hoje, reunindo trabalhos que abordam temáticas que tensionam a educação como prática de liberdade e nos coloca em movimento em corpo como acontecimento textual. Dessa forma os temas escolhidos mesmo variados, pautaram nas práticas docentes dos professores do curso, que apostam numa educação como tessitura de resistência nesses tempos escassos, de modo a promover reencontros e compromissos em qualquer ambiente que versa sobre o ensino e a aprendizagem como princípio de resistência para quem propõe uma relação horizontal e ecológica, visualizando um futuro colorido. O curso de Licenciatura em Dança da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia cujo campi se localiza em Jequié - Bahia, mesmo diante das diversidades que vem enfrentando, busca uma partilha contínua no seu projeto de ensino, uma micropolítica de corpo e ações. Assim, assume uma luta conjunta por uma postura consciente diante de um projeto de formação comprometida com questões de mundo e de vidas, numa vibração insistente e comprometida.

Aliada a proposta pedagógica enquanto primeira Licenciatura em dança do interior da Bahia, essa publicação diversa dos profissionais

que lecionam na instituição, compactua com a proposta de formação de nosso projeto político do curso na formação de nossos discentes, tornando possível o entendimento e a necessidade dessa produção conjunta com profissionais atuantes e dinâmicos, pautados na motivação e na educação como ato responsável, ou seja, como um campo de possibilidades em articulação contínua à valorização da escuta e diálogo com todos os sujeitos, docentes e discentes em nossos espaços.

Edeise Gomes reflete sobre o processo de criação na montagem do espetáculo “Mussuca, Prazer ME Conhecer” no semestre letivo 2016.2, trazendo e aproximando o seguinte questionamento: *Como ATERRAR(enegrecer) os processos criativos com o Samba de Pareia da Mussuca?*, ressalta na sua proposta ações e princípios afro referenciados em procedimentos estéticos contra- coloniais, numa perspectiva além do resultado estético e aponta que nesse projeto o processo e o método se tornam fundamentais a uma proposta artística que respeite a diversidade de nossa existência.

Pensar corpo, ser humano e aspectos integrativos em determinadas práticas educacionais aparece no texto das autoras Émile Assis e Ione Oliveira. Essa harmonia de escrita apresenta contextualizado no argumento de que a disciplina Libras na formação de professores deve favorecer o acesso ao conhecimento sobre o sujeito surdo e suas especificidades linguísticas, bem como deve desfazer mitos e preconceitos que foram estabelecidos ao longo dos anos. Um pensamento no qual temos urgência em seguir juntos como transformador, produtor de invenção, para que nos reconheçamos como

corresponsáveis nessa formação pela escola que sonhamos, que queremos e pela escolha a essa área de conhecimento.

Na esteira por uma prática artística pedagógica e colaborativa, esse artigo se fez tecido a partir da disciplina Práticas do Corpo na Cena com alunos do primeiro semestre de 2020.1 do curso de Licenciatura em dança e teatro da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, de maneira *on line*. No texto, eu, Iara Cerqueira, proponho pensarmos processos de criação em dança na superfície lisa das telas, em diálogos e conversas com os coautores/discentes, a partir de leituras, apreciação de vídeos e nos exercícios de habitar um cotidiano que parece estar cada vez mais distante de si e do outro. Dessa forma as materialidades geradas para as cenas incluem, respeito, responsabilidade e compromisso nas transformações necessárias enquanto sujeito e profissional de artes em formação.

Como relato de experiência e contando com a participação de quatro integrantes estudantes da Licenciatura em Teatro, Aroldo Fernandes apresenta o conceito de utopia de Michel Foucault (2013) como balizador numa prática de criação do Grupo de Ações Performativas – Motus (GAP-M), mais especificamente na ação intitulada *Utopias de Si* realizada entre 2018 e 2019 na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. Observa-se que o texto também agrega o conceito de exotopia, criado por Mikhail Bakhtin, como uma lente de aumento de todas as utopias em relação aos corpos humanos como atores principais nesse ambiente *on line*, um lugar inconcluso e propício a tramas.

Pensar a dança, a dança de si e propor uma conversa coletiva na criação de um espetáculo com uma tomada de consciência do que está além da luminosidade aparente que nos cega é a proposta de Vânia Oliveira. Segundo a autora, sua prática busca despertar e refletir sobre a seguinte questão: em que medida as desigualdades raciais interferem na formação de pessoas negras e não negras no âmbito da dança? Compreender essa abordagem sobre o viés do Letramento Racial Crítico trata-se de um chamado para fortalecer as lutas contra a negação dos corpos e saberes negros na dança e potencializar fazeres que dialoguem com as diferenças, diversidades e singularidades dos corpos que formam o Curso de Licenciatura em Dança da UESB.

O texto apresentado por Luiz Thomaz Sarmiento nos encaminha a pensarmos o corpo nas artes nesse lugar mais amplo de mundo, ou seja, que nos individua, nos contorna e nos confere saberes, como também nos torna suscetíveis a olharmos mais profundamente algumas práticas corporais aliada a práticas culturais, na busca a romper dicotomias que possam promover algum isolamento e submissão. A partir disso, o autor nos sinaliza sobre a importância de refletirmos sobre outros modos de produção intelectual, os quais oportunizam aproximar do senso comum, dos saberes de povos tradicionais, etc., sem restringi-los ou limitá-los e, com isso identificarmos esse atual processo que estamos atravessando de mudança paradigmática de conhecimento.

Lauana Vilaronga traz uma pesquisa baseada em revisão de literatura e aplicação de questionário para o levantamento, seleção e análise das produções artísticas e científicas sobre a incidência de

indícios do Sagrado Feminino em produções de Dança da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia no período de 2010 a 2019. Segundo a autora, o Sagrado Feminino tem por princípio a demanda intuitiva das mulheres por reconexão ancestral, autocura e autoconhecimento, sua reverberação social vislumbra um equilíbrio das qualidades femininas e masculinas no mundo. Um estudo que traz consigo desafios, entre eles as vivências corporais dos alunos na atual sociedade contemporânea.

Desde que a arte foi reconhecida como área de conhecimento, alguns profissionais se debruçam a pensar o compromisso dessa formação na universidade, buscando a partir dessa legalidade formar sujeitos a partir de outra perspectiva, que não a pedagogia tradicional. Trata-se de um compromisso social que versa desafios constantes em relação a qualidade e formação do ensino nas salas de aula. Uma dessas pensadoras, Neila Baldi, professora de balé clássico no Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), entre 2014 e 2015 propôs ao licenciado/a repensar sua práxis pedagógica, a partir do balé clássico buscando torná-lo não somente um repetidor, mas um sujeito crítico e comprometido com a docência nas salas de aula.

Observo aqui repensando a partir desses belos textos, a importância de nos colocarmos crítica e significativamente em todo e qualquer espaço a qualquer tempo na abertura a campos possíveis de atuação em nossa área. Seguimos em nosso exercício diário que inclui muitas leituras, compromissos, articulações e uma luta contínua para

mantermos a qualidade que almejamos para o ensino de dança no nosso estado.

Comecei nesta introdução com a citação de Bell Hooks, que me acompanhou durante todo o percurso dessa escrita e finalizo com a estrofe dessa música que ressoa nesse exato momento em todo meu corpo, “é preciso estar atento e forte (...)”, ou seja, continuaremos criando nossas poéticas pedagógicas e artísticas transgredindo padrões dominantes a partir de práticas dialógicas e igualitárias na proposta de um mover em conJUNTOS.

Iara Cerqueira Linhares de Albuquerque

CAPÍTULO 1

MUSSUCA PRAZER ME CONHECER ¹ O PROCESSO, O ESPETÁCULO

Edeise Gomes Cardoso Santos

Tomei posse como professora efetiva na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) em julho de 2016, campus Jequié- Ba, e o espetáculo “Mussuca Prazer Me conhecer” foi minha primeira montagem na instituição. No semestre 2016.2, fui responsável pela disciplina Processos de Criação Cênica II: Dança e Contemporaneidade, oferecida ao curso de dança e teatro² turma de segundo semestre, que, em comum acordo, experimentei, para a montagem coreográfica, disparadores criativos do “Samba de Pareia da Mussuca”. Conheci este samba quando fui professora substituta da Universidade Federal de Sergipe - UFS (2013 a 2015), no qual se tornou meu sujeito/objeto de pesquisa no mestrado. Esta manifestação cultural é feita por mulheres de meia idade, onde a mestra é D, Nadir, trata-se de um ritual de acolhimento aos recém-nascidos que acontece na comunidade remanescente de quilombo Mussuca, localizada a 20 quilômetros de Aracaju-SE.

¹ As informações desse artigo foram retiradas, lembradas e reorganizadas da dissertação minha dissertação, SAMBA DE PAREIA NA ENCRUZILHADA: Traduções de uma Dança Afrocentrada. (2017). Com poucas atualizações principalmente da sessão 5.2 ESPETÁCULO: MUSSUCA PRAZER ME CONHECER.

² Os cursos de Licenciatura em dança e em teatro da UESB nos dois primeiros anos acontecem com disciplinas em comum, só após o quarto semestre cada curso segue com suas áreas de conhecimento separadamente.

Após muito experimentar em Sergipe-UFS, percebia que existia um incômodo pessoal com o resultado estético, pois, por mais que os tema e os processos estivessem associados às questões afro referenciadas³, o resultado cênico tinha polimentos eurocêtricos (isolados, introspectivos em excesso, depressivos) e não dialogando com a estética Negra (coletiva, festiva, pulsão da vida). Não estou colocando as estéticas encaixotadas, sabemos da possível diversidade que cada cultura nos proporciona, mas compreendo também que a produção de conhecimento, em nossa sociedade, está associada a uma intelectualidade racionalista comumente relacionada a erudição branca, longe de processos corporais e festivos encontrados nas culturas negras. Trazer o corpo dançante em sua diversidade, potencializando a vida, a festa, a cultura popular era uma ação política, na produção de conhecimento em dança contra-colonial. Assim, ter a estética negra era importante nesse processo, pois “Estética é discurso”.

Agora atuando como professora na UESB – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, vários questionamentos me tomaram, antes, durante e depois desta montagem, dos quais destaco aqui: *Como propor um espetáculo sobre uma tradição cultural que não é local e que até então não dialoga com o contexto dos participantes? Como dialogar com a realidade local, política, social da comunidade da Mussuca-Sergipe, com discentes de dança da UESB – Bahia, sabendo que cultura popular pouco aparece como um lugar de produção de conhecimento até mesmo para dança? Como fazer com que o entendimento afro*

³ Minha pesquisa de Mestrado, na época, tinha como problema de pesquisa: Como aterrar (enegrecer) os processos e resultados estéticos com o samba de parceria?

referenciado (aterrado) apareça no corpo e na cena? Nesse período o método Aterror⁴ estava em fase embrionária, mas já conduzia minhas reflexões.

Ultrapassando as inseguranças de quem está iniciando em um novo espaço de trabalho e nos mergulhos da escrita dissertativa, organizei alguns módulos de pesquisa e montagem, que não seguiam uma ordem cronológica, mas que objetivam e facilitam um processo de montagem e pesquisa e suleavam as ações, são eles:

- 1) Ancestralidade – identidade – aterrar
- 2) Ritmo – Musicalidade – Festa
- 3) Mussuca – D. Nadir – comunidade
- 4) Montagem do Espetáculo

ANCESTRALIDADE – IDENTIDADE – ATERRAR

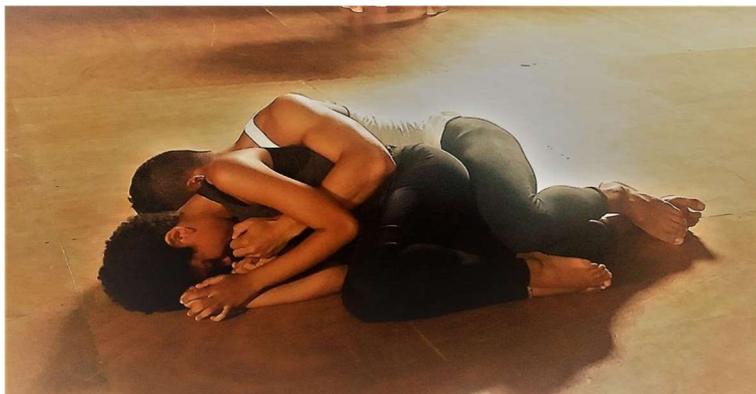


Imagem1: Foto de Mateus com Iamara e Ícaro processo sobre o nascimento

⁴ Hoje este conceito tem reflexões mais consistentes e profundas, pois está em desenvolvimento em minha pesquisa de Doutorado (DMNDC) buscando se tornar uma metodologia de pesquisa em arte.

Para potencializar este módulo, trouxe para os processos reflexões sobre quem nós somos, que inclui nossos antepassados, nosso nascimento, nosso contexto, até chegar aos dias de hoje, como se fosse uma volta ao passado, mas agora consciente, e atento ao hoje e ao que virá. Associei ao movimento corporal relacionado ao descer, ao contato com o chão, muito encontrado nas danças de matrizes africanas. Este módulo ficou voltado a pesquisas com os familiares propondo a construção de suas árvores genealógicas, pesquisando quem foram os avós, bisavós, tataravós etc, proporcionando conversas com os pais e a descoberta de como eles se conheceram, descobrindo o que aconteceu no dia do seu nascimento, passando a entender como foi a escolha do seu nome, o significado e o porquê da escolha, relembrando seus processos pessoais até a escolha dos cursos de dança ou teatro como formação.

Percebi também que os discentes, apesar de não entenderem direito ainda como poderíamos associar este mergulho ancestral ao Samba de Pareia (a esta altura já tínhamos conversado um pouco sobre a manifestação, mas a maioria deles resumia a senhoras sapateando e cantando), se empolgaram com as buscas pessoais e novas descobertas. Paralelamente a estas pesquisas tivemos aulas de capoeira e dança de

matriz africana⁵ no intuito de preparar o corpo com técnicas e conceitos afro referenciadas.

Neste mergulho ancestral o encontro com outras manifestações culturais foi inevitável, pois estavam relacionadas às suas infâncias ou a história de seus familiares. Assim, houve a descoberta ou o relembrar de tradições pessoais, como a do tapete de pó de serra no dia de ações de graças, da procissão católica sempre presente em festejos de pequenas cidades, das quadrilhas juninas, do samba de coco muito comum nos interiores nordestinos. Paralelo ao processo também aconteceram oficinas de cultura popular, promovida pelo *Abriu dança na Bahia*, dessa vez em Jequié, ministrada pela professora doutora pesquisadora Amélia Conrado, que trouxe o contexto, a técnica e a importância da nossa apropriação das matrizes estéticas nordestinas.

Os entendimentos de ancestralidade neste processo não estavam limitados a antepassados consanguíneos, pois ao relembrar e reinscrever com o corpo as memórias, potencializava-se aspectos vivenciados que existia uma possível tradução objetiva, como aspectos de ritual, do sensível e do invisível que passava por interpretações individuais e coletiva contextualizadas. E estes mergulhos passaram a traduzir muitas

⁵ Além dos meus horários de aula, onde propunha a capoeira e a dança de matriz africana como releituras das danças dos orixás, principalmente, os relacionados à terra (Naná e Omolú) a maioria dos alunos estavam matriculados também na disciplina Dança afro da professora mestra Vânia Oliveira. Trouxemos discussões em sala de aula que ampliavam as reflexões desse experimento, como: o que é dança afro? Qual a importância do nome em algumas culturas africanas? O que é ancestralidade? Professora pesquisadora Glauce Lopes, que tem uma pesquisa muito diferenciada que associa a capoeira a jogos teatrais, deu uma oficina para os discentes da disciplina, que ampliou o entendimento também sobre o nome (não só do apelido de batismo da capoeira, mas o nome dos golpes e seu entendimento), o sentido de re-existência negra e estratégia de sobrevivência, informações importantes que associam à manifestação quilombola Samba de Pareia da Mussuca

ações, escolhas, caminhos, leituras de mundo do presente, se fazendo perceber o espiral do tempo que dialoga com o seu presente, o passado e o futuro. Segundo Martins (2021) a ancestralidade é o princípio fundante da percepção africana, pois,

ordena as relações sociais, as dimensões religiosas, metafísica e seculares, as dinâmicas de produção os valores éticos e estéticos as medidas e intercâmbio, interlocução e interdependência entre todos e os entes em seres e dos seres no cosmos, a interlocução com as divindades, a acoplagem dos princípios de existência genérica e individual, a aliança necessária entre vida e morte, a distribuição de energia vital, tudo em fim se ordena e se estrutura no seio da concepção ancestral, fundantes dos frisos civilizatórios. (MARTINS, 2021, p. 58-59)

Potencializar quem se é, de onde se vem, compreendendo aspectos minuciosas de sua existência que não estão em um tempo cronológico, ou para uma lógica linear da causa e efeito, mas emana uma consciência de si encarnada, onde potencializa a lógica da relação que provoca sentido na existência (OLIVEIRA, 2021), compreendendo o passado e o futuro no presente, foi a intenção dessa primeira experiência, traduzindo o provérbio africano “Exu matou um pássaro ontem, com a pedra que jogou hoje”.

RITMO – MUSICALIDADE – FESTA

A música do Samba de Pareia que acontece com o chamado (D. Nadir) e a resposta (comunidade em festa), ajuda ao entendimento do corpo múltiplo afro referenciado onde cantar, dançar e bater é sua assinatura. Martins (2021) citando Sodré traduz esse corpo múltiplo em Síncopa do gesto, afirmando que...

... é a ausência no compasso da marcação de um tempo (fraco) que, no entanto, repercute noutra mais forte (...). De fato, tanto no jazz quanto no samba, atua de modo especial a sincopa, incitando o ouvinte a preencher o tempo vazio com a marcação temporal – palmas, meneios, balanços, dança. É o corpo que também falta – no apelo da sincopa. Sua força marnética vem do impulso (provocado pelo vazio rítmico) se se completar a ausência do tempo com a dinâmica do movimento no espaço. (MARTINS, 2021, p. 83)

Na tradução dessa síncope uma das discentes propôs fazer o chamado e o restante da turma como no impulso responde em coro. Neste processo conheceram diversas músicas do Samba de Pareia, sempre regadas a muita diversão e brincadeira, mesmo sem terem experimentado ainda uma oficina de ritmo, eles tentavam acompanhar o canto com o sapateado e as palmas.

Nos primeiros dias este experimento foi uma grande diversão, mas posteriormente a associamos como uma “grande bobagem folclórica”. Era difícil dialogar, pois se empolgaram nas propostas de autoconhecimento, não relacionando com outras possibilidades de interpretação. Parecia que eles não achavam interessante o Samba de Pareia, talvez por ser uma manifestação não muito conhecida, por ser de outro estado e/ou por ser dançada por senhoras negras de meia idade e talvez não tenha a vitalidade que os jovens desejavam. Refletindo hoje – a nossa sociedade não potencializa os saberes das culturas populares, as colocam em um grande balaio folclorizantes de chitas e fitas, não compreendendo o contexto as particularidades e o grande potencial de formação histórica, política e de resistência que existe no ato de festejar.

De fato, não seria diferente com os discentes do segundo semestre da UESB.

Assim, para potencializar essa proposta investigativa trouxe de Sergipe, Jonathan Rodrigues⁶, pesquisador do Samba de Pareia, para propor uma oficina com os discentes da UESB. Sua pesquisa associa o Samba de Pareia com as técnicas de preparação corporal do Lume⁷. A intenção era aproximar Mussuca de Jequié, para que, de alguma forma, os intérpretes se sentissem mais perto da comunidade estudada ao ouvir o sotaque, ao vê-lo dançando e contando sobre o samba, e ao perceber como os jovens (Jonathan tem uma idade aproximada da deles) respeitavam as manifestações locais. O convite também teve a intenção de ampliar as possibilidades de como o samba de pareia poderia ser pesquisado.

Esta ação foi muito relevante para o processo, porque Jonathan trouxe a importância daquelas mulheres, que ele chamava de mulheres Mussamba (Mussuca + samba), pois estas faziam percussão com os pés, tocando no chão com tamancos, dançavam e cantavam suas danças, criavam seus filhos com a pesca e enfiavam o pé na lama (nos mangues) para sustentar sua família. Seus experimentos permitiram que os alunos associassem as encruzilhadas anteriores de ancestralidade-identidade-aterar com as informações (contexto, história, surgimento, músicas) do Samba de Pareia. Após um aquecimento que buscava sair de padrões

⁶ Fiz parte da banca de Jonathan na UFS. O título do TCC foi: “Ao Som do Corpo de Pareia”, neste período sua pesquisa buscava dialogar com a técnica teatral rígida da mímica dramática e o despojamento festeiro do Samba de Pareia. Atualmente mestre pelo PPGCult/ UFS.

⁷ Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas Teatrais da Unicamp.

convencionais de movimento (ele chamava de “cair na lama e se melar”), que buscava as curvas e não a linearidade e que promovia uma concentração de energia superando o cansaço físico, propôs que mostrassem como seria o seu próprio Samba de Pareia, a partir das experiências anteriores, do que aprenderam sobre o samba e do que lembraram de suas histórias. O sapateado do samba foi trilha sonora de toda a oficina, o que também introduziu o ritmo de forma mais incisiva no processo. De forma que esta aproximação, com reflexão e processo (mesmo sem ir até a Mussuca), quebrou alguns pré-conceitos ainda incorporados nos discentes.

Alguns intérpretes também tiveram oportunidade de ver o trabalho cênico de Jonathan, que propunha aproximar o Samba de Pareia com a mímica corporal dramática. A apreciação também trouxe maior conforto à turma, pois perceberam que não estavam desconectados das propostas até então encruzilhadas.

Este módulo foi bastante contraditório, mas de infinita importância para o processo. Contraditório porque o foco era a festa, e esta foi pesquisada, vivenciada e encruzilhada, mas trouxe muitos questionamentos, inquietações que tiravam os discentes do lugar comum da comemoração pelo entretenimento e os colocavam para questionar o como esta ação (comemorar/festejar) poderia se tornar um saber. Eles queriam respostas e resultados imediatos e eu não tinha estas respostas, o processo, o caminho que faria a diferença. Eu acreditava que daria certo, mas era necessário eles acreditarem também. O contato com Jonathan atingiu o objetivo inicial que os deixaram mais

responsáveis com o processo, a ideia de comprometimento e da necessidade de trabalho em equipe, ou seja, do trabalho “comunitário”.

MUSSUCA – JOGO ESPACIAL – COMUNIDADE

Este módulo foi inserido durante todo o processo, no início do semestre sugeri uma proposição que em um dos nossos encontros semanais tivesse um café coletivo (lembrando dos cafés deliciosos com D. Nadir da Mussuca), afinal as aulas começavam muito cedo e este era um tempo para sermos acolhidos, contarmos um pouco sobre nós e as propostas de pesquisa do dia. Tentei também não ser tão rigorosa com os horários dos ensaios(propunha em acordo uns 20min de tolerância), queria que chegassem no horário pelo comprometimento e empolgação no processo, tentava explicar que quem chega cedo pela ameaça da falta na caderneta ou nota da disciplina estava chegando na aula pelo “chicote”, impresso e incorporado pela sociedade no sistema escravocrata, a intenção era dar autonomia, responsabilidade, compromisso e confiança e caso alguém chegasse atrasado, algum dia, seria por necessidade, motivos particulares. Nem precisa dizer que foi muito difícil este entendimento, de forma que o café da manhã, depois de um mês, foi abolido totalmente.

Outra forma de trazer para o experimento este entendimento de comunidade, proposto pesquisarmos sobre a técnica de Viewpoints⁸, que tem uma relação direta com a percepção pessoal e do ambiente em geral a partir do olhar sensível, fazendo com que o corpo ficasse em prontidão e os olhares atentos durante o processo. Convidamos Larissa Abelardo (na época aluna da graduação em dança da UESB, atualmente mestra em Dança) para ministrar esta oficina. O processo trouxe uma percepção espacial, em que a compreensão do eu com o todo passou a ser mais trabalhada. O olhar sensível também influenciou nesta percepção e ações cotidianas. E a partir desse processo passamos também a experimentar o jogo espacial do Samba de Pareia.



Imagem 39. Foto arquivo pessoal. Pesquisa de jogos espaciais a partir da oficina de Larissa Abelardo.

⁸ Viewpoints é uma técnica de improvisação que surgiu a partir da dança pós-moderna. Os Viewpoints (pontos de vista) foram originalmente desenvolvidos pela coreógrafa Mary Overlie e expandidos e adaptados para atores pela diretora americana Anne Bogart e os integrantes da SITI Company. O treinamento de viewpoints possibilita um vocabulário comum para pensar e agir sobre movimentos e gestos. Desenvolve a articulação e precisão dos movimentos e possibilita construir a relação de um coletivo de maneira espontânea e intuitiva, gerando material criativo e movimento para o palco. Acesso em 20.10.22, disponível: <http://barco.art.br/viewpoints-e-composicao-cenica/>.

Percebia que existia uma predisposição para entender o que seria esta proposta de comunidade e cuidado com o outro, que estava relacionada à afeto e não ao protecionismo, que estava relacionada a insistir até um bem comum e não desistir no primeiro empecilho do caminho, que estavam relacionados a processos dialógicos em que a individualidade e a coletividade teriam que conviver. Mas não era fácil, um caminho que estávamos construindo juntos, alguns desistiram e/ou confundiram as propostas e ações colaborativas, com falta de objetividade e/ou falta de pulso com a turma. Entrei várias vezes em mergulhos reflexivos, profissionais e com o grupo, mas acreditava no processo, e continuei, mesmo receosa, dialogando e propondo coletivamente.

Neste módulo também assistimos ao documentário Nadir da Mussuca e, após a apreciação, a comunidade da Mussuca pareceu estar mais próxima da turma, despertando propostas a partir de palavras chaves e/ou frases para montagens de cenas ou aprimoramento das que já existiam. As frases ou palavras foram: cores vivas, saias, passos no mangue, ancestralidade, o peixe de nome Mussun⁹, cores da terra na maquiagem, Cosme e Damião e caminhos cruzados (samba, capoeira, dança afro, corpos pessoais). Estas palavras foram suleadoras para a montagem cênica.

⁹ No Doc de Nadir, Marizete (antiga líder do samba de pareia) fala que o nome Mussuca surgiu a partir do peixe preto chamado Mussun, este foi encontrado após cavar um buraco profundo. Um dos alunos (Cícero) associou este entendimento ao processo de busca interior (cavar um buraco bem fundo) até se encontrar, encontrar a origem de seu nome.

MONTAGEM DO ESPETÁCULO

Todas as disciplinas de montagem do curso de dança e teatro da UESB estão ligadas ao Engenho de Composição¹⁰, o qual tem várias ações artísticas e uma delas, que também está ligada às disciplinas de montagem, é o Seminário de Criação¹¹. Este acontece, geralmente, um mês antes da mostra final do espetáculo e é, quase sempre, uma montagem proposta pelos alunos a partir dos conhecimentos desenvolvidos nos processos de montagem.

No seminário de criação os alunos trouxeram como título a palavra “Mussun” e descreveram a cena como:

Mussun é um peixe preto que deu origem ao nome da comunidade quilombola “Mussuca”. Esta se localiza em Sergipe onde é conhecida por possuir um ritual de nascimento (tradição de cultura popular local) chamado Samba de Pareia. Inspirados nesses conhecimentos, levaremos pra cena a nossa leitura da comunidade da Mussuca, dialogando com uma estética contemporânea (a ideia do nu) a partir do nosso nascimento e do questionamento: Quem somos? Conceitos como ancestralidade, cultura afro popular e encruzilhada também dialogarão com esta experiência. (SINOPSE DESCRITA PELA TURMA, 2017)

Ao assistir a esta apresentação percebi que a turma tinha compreendido grande parte da proposta e que estavam dispostos ainda

¹⁰ O Engenho de Composição congrega um conjunto de ações que visam integrar a sociedade civil e a comunidade acadêmica por meio de atividades de formação, debate e apreciação de obras de artes cênicas – Pedagogia do Espectador. O objetivo central do programa é estimular a produção cultural e o hábito de frequentar espetáculos de dança e de teatro na cidade. Engenho cumpre esse papel primordial de levar e incentivar a produção artística dos nossos alunos, movimentar o mercado cultural da região e formar plateia para o teatro e para a dança.

¹¹ Os Seminários de Criação se configuram como uma interlocução entre as turmas em processo de montagem e o público, por meio de uma breve exposição do processo de criação e posterior debate, com cenas temáticas até 15 minutos.

a continuar a pesquisa (situação que para mim era uma dúvida, mediante aparência de desestímulo de alguns e ações que bloqueavam os processos de investigação). Após uma conversa sincera sobre o comprometimento com a pesquisa, sobre os boicotes que às vezes fazemos por medo ou insegurança e sobre a montagem que só restava um mês para sua conclusão; todos os comportamentos anteriores da turma mudaram. Passaram a dialogar, chegavam no horário (sem a lista de presença), pesquisavam as atividades extraclasse e a propor, ainda mais, inúmeras possibilidades de disparadores criativos e cenas. Definimos juntos o roteiro e as cenas que seriam construídas, adaptadas ou dispensadas; o calendário de montagem do que restava; e até os possíveis limites de tempo de cada cena.



Imagem 41: Foto Aroldo Fernandes. Espetáculo Mussuca, prazer ME conhecer

Sabíamos que em Jequié quase ninguém conhecia a Mussuca e que o processo possibilitou nos conhecer melhor, procuramos um título do espetáculo que apresentasse não só a Mussuca, mas também a nós,

assim ficou, Mussuca, prazer ME conhecer. Queríamos apresentar a Mussuca a partir de nós. E acredito que conseguimos fazer isso, como afirmou o professor Hayaldo Copque¹² quando falou sobre a mostra nos Diálogos da Cena¹³:

O espetáculo consegue tocar a gente em camadas que a gente não imaginaria que um espetáculo de dança sobre a Mussuca iria tocar. Porque, afinal de contas, está se falando de uma lugar tão distante da gente, né?, Um povoado, quilombola, em Sergipe, a gente aqui em Jequié... a proposta de vocês é justamente este intercruzamento que este povoado trouxe ... vocês não estão simplesmente usando a manifestação popular, ... vocês se apropriam muito disso e trazem vocês também para discutir isso ... e é isso que faz que o espetáculo seja tão bonito de ver, porque vocês não estão simplesmente apresentando a Mussuca, mas vocês estão se apresentando ao apresentar a Mussuca... isso faz com que a gente chegue na Mussuca de um modo mais bonito. (COPQUE, COMENTÁRIO NO DIÁLOGOS DA CENA 08/06/2017)

Considerando um contexto desconhecido, os discentes e a docente recém-chegados à universidade, foi necessário um tempo maior de maturação, persistência e certa confiança mútua para conseguirmos encontrar o ritmo contínuo do experimento. Percebo que conseguimos atingir os objetivos a partir dos disparadores criativos se adequando ao contexto e ampliando as interpretações.

¹² Professor de Estudos e Teorias sobre Arte e Dramaturgia; Teatro do Oprimido e Montagem Didática da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Doutor em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia, Mestre em Artes Cênicas (2012) e Bacharel em Interpretação Teatral (2009) pela mesma Instituição, onde também já atuou como professor. É ainda dramaturgo, ator e diretor teatral.

¹³ Os Diálogos da Cena são como um exercício crítico-analítico das apresentações dos espetáculos com a colaboração de um(a) professor(a) que debate o tema da obra apresentada e um(a) discente que irá tecer uma análise técnica da linguagem artística do espetáculo.



Imagem 42: Foto Aroldo Fernandes do espetáculo *Mussuca, prazer ME conhecer*

Percebo que o disparador, ritmo, foi sendo apropriado durante o processo, como este estava sempre presente para acompanhar outros disparadores ele foi se tornando familiar ao corpo, com calma. E depois de muito vivenciá-lo, na oficina específica já citada, a turma já tinha propriedade sobre o compasso, era só se desafiar aos comandos da oficina do professor convidado. Tendo no disparador ancestralidade a árvore genealógica, trazendo até o contexto atual, potencializando o sentido do aterramento de ir a fundo em nossas histórias, nossa ancestralidade e nosso contexto (que também é o chão onde pisamos), compreendo que quanto mais aterrado somos mais empoderados nos tornamos, ou melhor, “quanto mais profunda as raízes, mais forte nosso troco e mais alto chegaremos com nossas folhas”.

Neste lugar percebemos que o “chão não é liso” (BISPO, 2021), era rugoso, com lama e muita dificuldade para se movimentar. Ou seja, para se dançar comprometido consigo, com a arte, com o processo, com

o Aterror, não era apenas decorar uma coreografia, ou o “jeito certo” de dançar ou colar passos “bonitos” que despertasse uma estética aceita. Mas tinha o compromisso de sair da superfície e mergulhar em processos profundos, onde encontramos nossas fragilidades, inseguranças, coragens e fortalezas. “O pensamento que se autoproclama como o *jeito certo*, determinou o conceito de raça, gênero e sexualidade, com base em seu próprio umbigo, inventou todas as incompatibilidades que apontam exclusão às pessoas que não atendem a norma definida” (BISPO, 2021, p .41).

O desafio também estava em trabalhar coletivamente, não excluindo o outro, convivendo, encontrando caminhos para que todos existissem. Assim, histórias não reveladas, difícil de serem mexidas, que refletiam nos processos de convivência de diálogos, foram no mínimo sacudidas por esta busca pessoal/coletiva de processo, nos tornando mais conscientes de quem somos.

A festa atingiu seu ápice quando associamos as cantigas do Samba de Pareia com a dança do São Gonçalo¹⁴ (manifestação muito conhecida da Mussuca), assim a festa ficou completa. Os cortejos, a diversão em grupo, conversa com o público, o beber a meladinha, as brincadeiras de criança, o dançar as manifestações culturais (como frevo, bumba meu boi, o coco, entre outras) e o cantar e responder em coro foram encruzilhadas surgidas que, posteriormente, foram transformadas

¹⁴ A dança do São Gonçalo da Mussuca tem uma estrutura coreográfica baseada em desenhos espaciais que em fileiras provocam um dinamismo em cena fazendo curvas, círculos, caracóis e em fração de minutos retornam à armação inicial. Devido a D. Nadir também ser a responsável em cantar nessa manifestação e esta promover uma dinâmica efervescente em cena, optamos por dialogar as cantigas do Samba com dança do São Gonçalo.

em cenas na mostra. Estas tiveram seu destaque, pois no final do espetáculo diversas pessoas do público falavam: - Foi linda sua festa!

Mussuca, Prazer ME conhecer, se dividiu nas seguintes cenas:

Número	Nome	O que é:
Cena 1	Encruzilhada	Intérpretes vivenciando os encontros que passamos no processo e percebendo como registrou no seu corpo
Cena 2	Quem sou eu?	Cena construída a partir dos textos que a turma escreveu sobre quem era cada um, onde a individualidade é bem presente num processo de reflexão e mudança.
Cena 3	Erê	Palavra em Yorubá que significa criança, é representada pelo sincretismo Católico com os santos Cosme e Damião. Estes Santos aparecem frequentemente do Doc de Nadir e o Samba de Pareia tem uma relação direta com criança
Cena 4	Danças Populares	As memórias pessoais das festas populares entram em um processo de reconhecimento pessoal e após identificadas aparecem alegremente proporcionando um contágio cinestésico de todos os envolvidos
Cena 5	Nascimento/ ancestralidade	Representando a individualidade e a pareia no sentido amplo de companheirismo/ complementaridade, surge o nascimento (motivo da existência do Samba de Pareia da Mussuca) de um aluno e posteriormente de um casal de alunos. No final, a tríade a avó, a mãe e a filha, aparece com o entendimento de cuidado e ancestralidade.

Cena 6	Encontro	Cena construída a partir das histórias do encontro dos pais dos alunos
Cena 7	Meladinha	Quebrando a quarta parede, os alunos descem do palco e servem a meladinha de arruda ao público contando a história de seu nascimento e que quando nasce uma criança na Mussuca é servido a meladinha de arruda
Cena 8	Espaço Samba de Pareia	Após passar um trecho do doc em que D. Nadir conta como é o jogo espacial do samba. Os alunos entram em cena e mostram como acontece o seu próprio Samba de Pareia
Cena 9	Vestir Nadir D.	Cena inspirada pelo Doc, onde vimos que Nadir gosta de se arrumar, com detalhes, para cantar o samba.
Cena 10	Resumo	Um solo de dança, com um texto em voz off que fala do espetáculo e do processo, contando que sentimos a música, o ritmo e o jogo espacial do Samba de Pareia, mas também dialogamos com outras culturas populares nordestinas, despertamos reflexão e conhecimento a partir do que é nosso, do que é brasileiro, do que é nordestino, propomos o entendimento de comunidade, da sabedoria popular, dialogamos com encontros, com angustias, descobertas pessoais, revelando um pouco de nossa história. Assim o corpo em cena se torna a intercessão desses cruzamentos, nosso corpo é a encruzilhada despertada a partir do Samba de Pareia da Mussuca.
Cena 11	Cortejo	Os alunos passando pelo público em cortejo, como uma grande festa, até chegar no palco cantando (chamado e resposta) variadas músicas do Samba de Pareia, mas se

	<p>movimentavam como a Manifestação do São Gonçalo (também da Mussuca). Isso porque precisávamos de movimentações que tivessem um deslocamento mais rápido, já que a movimentação do samba, fica mais concentrado no eixo do brincante e já tinha sido apresentada (cena 8) ao público. Finalizamos cantando a última música “Vamos sambar de Pareia, vamos sambar de pareia a menina sapateia ” blackout e todos sapateando no escuro.</p>
--	---

No experimento, apesar de muitas incertezas no caminho, tive o tempo como grande aliado, foram nove meses, contando com greves, paralisações, ocupações e recessos, um período necessário para construir confiança, maturar as encruzilhadas e montar o espetáculo, uma verdadeira gestação. Passei por sérias transformações pessoais, corporais e profissionais, pois “mudar requer abrir mão dos privilégios, assumir espaços de poder compartilhados” (BISPO, 2021, p. 69) e essa era a intenção, sair dos apagamentos que o pensamento hegemônico em dança produz. Acredito que com os discentes foi recíproca as transformações, hoje já professores formados. Tenho percebido as reverberações em alguns encontros posteriores, como por exemplo, na disciplina Criação e Composição de solos em 2019.1 muitos estudantes do grupo que cursaram a disciplina, trouxeram em suas pesquisas de TCC – Trabalho de Conclusão de Curso para finalização em suas formações, aspectos contra coloniais nas suas reflexões citando o espetáculo, como também nas suas pesquisas pessoais pós faculdade.

A pesquisa ATERRAR tem cada vez mais saído da superfície e ganhado caminhos profundos metodológicos. Os aspectos afro referenciados são suas premissas suleadoras, o samba de pareia foi o disparador do termo, mas hoje não ocupa mais o lugar único de processo com este conceito. Nesse caminho, em meu processo de doutoramento o Aterrar/ATERRAR está se redescobrimdo como possibilidade de uma metodologia afro referenciada de pesquisa em arte, suleando variados processos de criação, mas especificamente os de solos em arte, com a pesquisa intitulada: ATERRAR: Metodologia Afro Referenciada para/com/em Dança.

REFERÊNCIAS

- BISPO, Jairson Pereira. *Movediço estudo de chão*. 2021. Orientadora: Gilsamara Moura. 101 f. il. Dissertação (Mestrado em Dança) – Programa de Pós-Graduação em Dança, Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, 2021.
- Documentário *Nadir da Mussuca*. Direção: Alexandra Gouveia Dumas. Edital PROEXT/PROPESQ, UFPE 2013. Sergipe. 2016. DVD 26min.
- MARTINS, Leda Maria. *Performance do tempo espiralar, poética do corpo-tela*. 1 ed, RJ Cobogó. 2021.
- OLIVEIRA, Eduardo. *Formação grupo de pesquisa Rede Africanidades*. Acesso dia: 14/09/2021 via googlemeet.
- SANTOS, E.G.C. *SAMBA DE PAREIA NA ENCRUZILHADA: Traduções de uma Dança Afrocentrada*. 2017. 139f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Dança. Universidade Federal da Bahia, 2017.

CAPÍTULO 2

LIBRAS NO CURSO DE DANÇA: PENSAMENTOS E REFLEXÕES SOBRE A ARTE DE APRENDER A FALAR COM AS MÃOS

Émile Assis Miranda Oliveira

Ione Silva Barbosa Oliveira

*“Faço de minhas mãos boca,
para que os seus olhos possam
me ouvir” (Filipe Macedo)*

INICIANDO O DIÁLOGO...

Conhecer o universo de uma comunicação que usa as mãos e os olhos para mediar o diálogo é algo fascinante e ao mesmo tempo desafiador para o aluno que chega para aprender a Língua Brasileira de Sinais-Libras. O ensino da Libras vai além de aprender sinais para se comunicar com alguém, o ensino desmitifica, apresenta os potenciais de sujeitos pertencentes a uma comunidade de minoria linguística e que possui cultura e identidades próprias. A aprendizagem da Libras nos faz sair da ideia preconceituosa do senso comum de que o surdo é “mudo” e “não fala por não ouvir”. O conhecimento nos oportuniza ampliar o olhar para o que significa uma língua. A língua não apenas é

percebida apenas pelos sons, mas também pelos olhos que captam os sinais que ecoam das mãos do interlocutor.

A disciplina Libras chega às universidades por meio da luta da comunidade surda brasileira que buscava seu reconhecimento

linguístico. A inserção da Libras como disciplina nos currículos das licenciaturas foi pensada por pessoas surdas que vivenciaram uma trajetória de exclusão no seu contexto escolar e, que a despeito de todas as dificuldades, conseguiram alcançar a sua formação e se tornaram mestres e doutores em suas áreas de atuação. A Lei da Libras foi um dos mais importantes marcos na história nacional dos surdos, pois por meio dela muitos acessos foram construídos. A Libras passou a compor o currículo das licenciaturas a partir do ano de 2005, após a regulamentação da Lei da Libras, por meio do Decreto 5.626/2005. A Libras passou a ser disciplina obrigatória na formação de professores, bem como nos cursos de Fonoaudiologia. Além disso, também passou a ser ofertada como matéria optativa nos bacharelados.

Na UESB, a disciplina Libras passou a compor os currículos das licenciaturas a partir do ano de 2011, ano em que foram admitidas duas docentes aprovadas em concurso público. Desde então, os relatos dos discentes sempre apontam para a importância desse componente curricular, bem como da necessidade de estender a disciplina, cuja carga horária é 60h, sendo 30 créditos teóricos e 30 créditos práticos, para ampliar os debates sobre os surdos, sua língua, cultura e identidade. Além disso, existe a necessidade de conhecer mais a Libras de forma prática buscando a fluência necessária para comunicar diretamente com o aluno surdo.

A Licenciatura em Dança passa a compor os cursos da UESB no ano de 2012, um ano após a inclusão da disciplina Libras nos currículos da instituição. Assim, os alunos ingressos no curso, diferente das demais

licenciaturas da UESB, puderam desde a primeira turma contar com a disciplina Libras em sua formação. Dessa forma, o objetivo desse trabalho é compartilhar as experiências da disciplina Libras ministrada ao longo dos 10 anos do curso de Dança da UESB.

Este trabalho está organizado da seguinte forma: na primeira seção abordaremos sucintamente sobre a Libras e sua importância para a comunidade surda brasileira. Nas seções 2 e 3 discorreremos sobre nossas experiências, enquanto docentes da disciplina, no ensino da Libras no curso de Dança e na última seção trazemos as nossas considerações finais.

MÃOS QUE DANÇAM ENQUANTO FALAM...

A dança é uma linguagem que comunica mesmo sem palavras, já a Libras é uma língua que fala mesmo sem sons. A Libras é uma língua natural da comunidade surda brasileira que possui modalidade gestual-visual pelo fato de ser percebida pelos olhos e produzida pelas mãos. Vale ressaltar, que além dos surdos, a comunidade surdocega também utiliza a Libras, no entanto a sua modalidade de comunicação é gestual-tátil, por isso a língua é chamada por eles de Libras tátil.

As línguas de sinais alcançaram *status* de língua a partir dos estudos do pesquisador estadunidense Wiliam Stokoe, no ano de 1960 (QUADROS e KARNOPP, 2004), no entanto, a Libras só obteve *status* de língua no Brasil a partir da aprovação da Lei 10.236, no ano de 2002, como já citado. O signo linguístico da Libras é o sinal, enquanto nas línguas orais são as palavras. Como língua viva, a Libras

sofre modificações sincrônicas e diacrônicas e não possui uma unidade em todo Brasil, ou seja, sofre variações linguísticas no território nacional à semelhança da Língua Portuguesa

A Libras é uma língua expressiva que tem as entonações dos discursos nas expressões faciais e corporais, é uma língua tridimensional que articula a fala sinalizada num espaço de sinalização a frente do corpo. Mas para além dos aspectos linguísticos é uma língua entranhada pela Cultura Surda, que tem uma indispensável função na formação da Identidade Surda e que se caracteriza enquanto elo da comunidade surda brasileira. Portanto, é inegável seu valor na vida do surdo, visto que a língua é parte do sujeito e por meio dela que esse pode se constituir enquanto pessoas e interagir com o mundo.

Assim, ressaltamos a relevância do ensino dessa língua nos cursos de formação de professores, pois busca difundir a Libras e todos os aspectos socioantropológicos ligados a ela e indissociavelmente ao povo surdo. Nas próximas seções compartilharemos a nossa experiência no ensino de Libras no curso de Dança.

ENCONTRANDO O RITMO ENTRE O QUE SE ENSINA E O QUE SE APRENDE

Com a obrigatoriedade da disciplina Libras nas licenciaturas, muitos estudantes de dança ficavam apreensivos com a possibilidade de ensinar dança para alunos surdos. Em meio a essa apreensão, muitos questionamentos surgiram durante as aulas: Eu vou ter que dar aulas em Libras? Nas aulas práticas, como eles aprenderão jogos coreográficos? Como acompanharão a música? Como vão dançar conforme o ritmo?

Muitos questionamentos como esses são comuns nas demais licenciaturas, mas o que mais inquietava aos alunos de dança era o fato de ter que ensinar pessoas que não ouvem a dançarem.

Mas após algumas discussões, os alunos sempre chegavam à seguinte conclusão: “Não precisa de música para dançar, apenas de um corpo”, ou seja, não há impedimentos para os surdos não dançarem. Em relação ao ritmo e aos passos coreográficos, juntos entendemos que ouvir não é a única condição para se ter ritmo e aprender coreografias, já que muitos ouvintes também podem apresentar tais dificuldades.

Assim, percebemos a importância da disciplina na vida desses futuros professores, pois com as discussões, os novos aprendizados a partir da disciplina, estamos formando professores que percebem o aluno surdo não pela sua limitação, mas pelas suas potencialidades e com isso, não apenas tem-se a possibilidade de dirimir o medo de enfrentar o desafio de ensinar surdos, mas, principalmente, o preconceito em torno dessa comunidade. Medo e preconceito que permeiam a nossa sociedade, como nos esclarece Shimabuko (2015), uma de nossas referências de leitura em sala de aula:

Nossa sociedade compartilha um ponto de vista clínico médico em relação as pessoas com surdez. Os que desconhecem a cultura surda bem como a LIBRAS em sua maioria não cogitam a possibilidade de pessoas surdas dançarem por relacionar a audição como sentido fundamental para a execução dos movimentos. (SHIMABUKO, 2015, p. 20)

Por entender que a disciplina Libras não tem o objetivo apenas de ensinar o básico da língua, ou sinais simples para uma comunicação inicial, mas também de possibilitar o conhecimento identitário e

cultural da comunidade surda, sempre tivemos a preocupação de além do aprendizado da Libras, oportunizar aos alunos uma experiência com pessoas surdas. Assim, sempre que possível, os estudantes tinham a oportunidade de estar em contato com surdos, por meio de visitas e aplicação de oficinas de dança em algumas instituições de surdos da cidade, como CAP (Centro de Apoio Pedagógico de em Jequié); ACEEJE (Associação de Surdos Centro Educacional Bilíngue) e uma vez na cidade de Ipiaú no CAPI (Centro Pedagógico de Ipiaú).

Essas oficinas eram precedidas de um questionário onde os alunos surdos podiam responder sobre suas experiências com a dança, sobre gostos, dificuldades, interesses etc. A partir daí os estudantes deveriam elaborar uma oficina prática com estratégias metodológicas de como ensinar dança para surdos. Após a realização do planejamento da oficina, orientada por mim, os alunos iam a campo e sempre voltavam radiantes, pois percebiam que ensinar dança sem o estímulo auditivo não era nenhum “bicho de sete cabeças”, pelo contrário era divertido e gratificante. Mesmo já sabendo alguns sinais básicos para boas-vindas aos surdos e alguns sinais específicos da dança, as oficinas sempre contavam com a presença de um(a) intérprete e quando isso não era possível, eu mesma realizava a mediação entre surdos e ouvintes. Mas, na maioria das vezes, essa mediação não era necessária, pois os alunos utilizavam estratégias que não necessitavam de interpretação.

Ao final das oficinas, em uma roda de conversa, os alunos podiam receber os *feedbacks* dos surdos contando como foi a experiência e eles também relataram as suas experiências, para alguns

únicas, em serem desafiados a ensinar dança para surdos. Os relatos sempre eram positivos, mesmo com erros e acertos na metodologia. Os surdos sempre ficavam gratos pela partilha e pela oportunidade de aprender algo que não é tão comum para eles, a dança.

Para os licenciandos, a experiência da oficina, desde o planejamento até a execução, era compartilhada por meio de um texto escrito em forma de relato de experiência ou um artigo que também deveria ser apresentado para toda a turma. O que gerava muita satisfação tanto por parte da turma, que conhecia sobre a oficina do colega, pois eram realizadas em grupos e lugares diferentes, como minha, pela sensação de dever cumprido, de ter contribuído um pouco tanto para a formação de futuros professores de dança, com a prática das oficinas, quanto para a comunidade surda, pela experiência com a dança.

Dito isso, ressaltamos a relevância da disciplina Libras nos cursos de dança, bem como nas demais licenciaturas, pois ainda se faz necessário quebrar mitos e preconceitos que foram estabelecidos na sociedade por muitos anos. Discursos como, “eles não são capazes”; “não conseguem aprender”; “coitadinhos”; “surdos são mudos” etc. precisam ser extintos do vocabulário da comunidade ouvinte. Esses discursos, ditos inclusive, por professores, precisam acabar e isso só será possível com o conhecimento da comunidade surda e de sua língua, papel que a disciplina Libras tem cumprido muito bem.

O ENCONTRO DAS MÃOS DECODIFICANTES...

Uma das experiências docentes mais marcantes em minha vida acadêmica foi ministrar aulas de Libras para uma aluna com baixa visão do curso de Dança. Como ensinar uma língua visual sem as imagens, sem a percepção dos olhos? Se o universo da surdocegueira não tivesse se apresentado a mim anos antes no meu período de mestrado, eu poderia estar sem respostas. No entanto, encontrei a metodologia mais apropriada em minha própria dissertação, em uma das formas de comunicação da pessoa surdocega, a Libras Tátil. Contando com o apoio de uma técnica do Núcleo de Ações Inclusivas da Uesb- NAIPD, pude apresentar a língua pelo tato e algumas expressões faciais pelo pouco que dominava da chamada *Comunicação Háptica*¹.

Nas aulas sempre oportunizávamos o desenvolvimento das habilidades de aprender a falar em Libras e a compreender por meio da decodificação tátil, pois, segundo Albres (2016, p.151): “[...] o aprendiz da língua de sinais precisa aprender a se expressar e a compreender o dito por outro. As atividades pedagógicas organizadas em sala de aula [...] devem prever o desenvolvimento dessas duas habilidades”. As Figuras 1, 2 e 3 exemplificam momentos marcantes em nossas aulas com a comunicação háptica, uma prática com música e a comunicação em Libras tátil.

¹ Segundo Borge e Rehder *apud* Canuto *et al.* (2019, p.113) a comunicação háptica “[...] é um método específico de sinais de toque que se baseia em um conjunto fixo de sinais realizados de uma certa maneira e em uma ordem definida para fornecer informações visuais e ambientais e *feedback* social a um indivíduo surdocego”.

Figura 1,2 e 3: Aluna participando das aulas



Fonte: Das autoras

A discente participou de todas as atividades propostas (Imagem 1), além de apresentar uma música em Libras. Fez leituras de textos, com o apoio do NAIPD, bem como teve acesso a vídeos que estavam em Libras, mas sempre com audiodescrição. Ao final da disciplina, a discente apresentou uma boa compreensão da conversação em Libras tátil e uma fluência dentro da perspectiva da disciplina, a mesma montou uma mini oficina de dança pensando em seus futuros alunos surdos e a apresentou com os sinais da Libras.

Figura 4: Apresentação da Oficina



Fonte: Das autoras

Conforme Gesser (2012, p. 130), “as habilidades de falar e compreender sinais são elementares e vitais para o ensino, pois são as formas e competências possíveis que o aprendiz irá vivenciar e usar nas situações de interação que envolvam a Libras”. Portanto, as aulas de Libras, tanto as teóricas quanto as práticas, parecem ter contribuído para a formação de tais habilidades.

E A DANÇA NÃO TEM FIM...

As experiências docentes são tecidas no dia a dia do fazer do professor. Aprendemos ensinando e entendemos que a vida é um eterno refazer. A expressividade da dança talvez venha a favorecer o ensino de Libras, pois quem consegue naturalmente se expressar além das palavras faladas, possivelmente deve encontrar mais facilidades nas expressões faciais e corporais que compõem essa língua.

Portanto, fazer parte dessa história nos traz orgulho e sensação de estar cumprindo com a nossa responsabilidade social de compartilhar o conhecimento sobre o povo surdo, sua cultura, identidade e língua.

REFERÊNCIAS

- ALBRES, N.A. *Ensino de Libras: aspectos históricos e sociais para a formação didática de professores*. 1 ed. Curitiba: Appris, 2016.
- BRASIL. *Decreto n° 5.626*, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei n° 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: < <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5626-22-dezembro-2005-539842-publicacaooriginal-39399-pe.html> > Acesso em: 30 set 2022.
- BRASIL. *Lei n° 10.436*, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 30 set 2022.
- GESSER, A. *O ouvinte e a surdez* sobre ensinar e aprender Libras. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- QUADROS, R. M; KARNOPP, L. B. *Língua de Sinais Brasileira: estudo linguísticos*. Porto Alegre: Artmed. 2004.
- SHIMABUKO, Josué Buracof Júnior. *A Dança como recurso pedagógico no ensino sobre o sistema ósseo: uma proposta de inclusão para alunos surdos*. 154 f. Dissertação - Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Física, Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais, Cuiabá, 2015.

CAPÍTULO 3

CORPOSMÍDIA EM REDE: ATUALIZAÇÕES INSURGENTES NAS TELAS

Iara Cerqueira Linhares de Albuquerque

UM CONVITE À REFLEXÃO

O entendimento coevolutivo propõe uma concepção de pensar as coisas processualmente, numa relação com o outro e com o ambiente, um procedimento colaborativo de interação que surge de acordos que procedem nos argumentos contextuais e pertinentes.

(ALBUQUERQUE, 2022)

Danças que apresentam seu cotidiano como ambiente e materialidades que compõem sua presença viva *online*. Danças que apresentam o quanto somos desiguais diante de uma crise sanitária que ainda estamos passando e quais implicações em ser/estar no mundo se fazem corpo nesse confinamento diante das telas. Danças que se situam nos atravessamentos e que convoca todos a ouvir os silêncios, os respiros, sentir os cheiros, os ruídos, o sabor, o toque e o habitável que existe em nossa casa, sala, rua. Atualizações que insurgem e *corpam* realidades a partir dessa visibilidade constante, compartilhando informações em rede sobre o que fazemos a cada momento, a partir de suas experiências diversas.

Refletir em relação aos processos de criação apresentados nas telas e nas práticas artísticas e pedagógicas enquanto professora e artista da dança, parece contribuir a esse campo de conhecimento e possibilita

pensar em partilhas relacionais nos processos colaborativos. Nesse caminho, nossa proposta é refletir a partir dessas incursões nas telas com a Teoria *Corpomídia* (2005) e quais materialidades que se fazem possíveis nessa conjunção de corpos, telas. Quando apresentamos e tecemos com outros processos de criação, buscamos observar quais camadas compõem os múltiplos corpos em rede e os atravessamentos que os capturam diariamente com discursos que reproduzem e normatizam padrões de visibilidade.

A Teoria *Corpomídia* criada por Helena Katz e Christine Greiner (2005) no convoca a pensar o corpo não separado da cultura, ele se faz em processo, movimento, sentidos e coletividade. O corpo nas telas observado nesse artigo se organiza como fruto dessas interações, um fazer que se organiza nas discussões e informações diárias, sendo “responsabilidade de cada um de nós com o que cada um é e com o que o mundo não somente é, mas, sobretudo com o que o mundo pode ser” (KATZ & GREINER, 2011, p. 6). Essa colocação nos mostra o quanto nossa condição de atores no mundo nos torna implicados diante de uma sociedade heteronormativa, branca e desigual. Olhar esses lugares e saber reconhecer aponta a necessidade de nos posicionarmos para repensar quais caminhos éticos e estéticos possamos seguir, dando sentido às experiências artísticas enquanto estado de criação (GREINER, 2017).

O referencial epistemológico criado por KATZ&GREINER (2005), desmonta o entendimento do corpo como um recipiente que tem extensões a ele acopladas, repropoendo pensar esse corpo a partir de

sua existência processual, na forma de *mídia de si mesmo*, sendo a ideia de mídia aqui proposta é referente ao modo do corpo existir.

Importante nesse momento de vida estarmos atentas aos discursos que promovem a visibilidade de uma política de ódio, além do que perpetua a idolatria dos *selfies* e as práticas de discriminação étnico-raciais, dentre outras, uma leitura mais crítica sobre o mundo e uma escuta mais plástica sobre o que tem se produzido pelas novas tecnologias da informação e comunicação, mídias sociais e suas práticas sociomidiáticas (SILVA&ALBUQUERQUE, 2020).

Identificamos tais questões e continuamos pensando sobre a possibilidade de resistência a partir desse momento e do lugar que ocupamos. Estamos/somos em rede e em cada dimensão de nossa experiência coevoluindo em processos de trocas constantes e multiplicando o volume do que se pratica em termos afetivos e efetivos. Uma conectividade que potencializa e perpetua também uma conexão entre redes da vida, nos tornando *Corposmídia*. O entendimento do corpo nesse sentido se faz a partir de sua existência processual, sendo a ideia de mídia aqui proposta referente a um sistema vivo, em trânsito contínuo de trocas de informações com o ambiente, como um corpo que nunca é, porque está sempre sendo transformado, recortado e em fluxo. De acordo com as autoras Katz e Greiner;

O próprio corpo resulta de contínuas negociações de informações com o ambiente e carrega esse seu modo de existir para outras instâncias de seu funcionamento. Ou seja, a ação criativa de um corpo no mundo reproduz os procedimentos que o engendraram como uma porta de vaivém, responsável por promover e romper contatos. Cada tipo de aprendizado traz ao corpo uma rede

particular de conexões. Quando se aprende um movimento, aprende-se junto o que vem antes e o que vem depois dele. O corpo habitua a conectá-los. A presença de um anuncia a possibilidade de presença dos outros. Os processos de troca de informação entre corpo e ambiente atuam, por exemplo, na aquisição de vocabulário e no estabelecimento de redes de conexão. (KATZ&GREINER, 2001, p. 72)

O modo como Helena Katz e Christine Greiner (2001) apresentam essa epistemologia a partir dos estudos da semiótica peirceana nos usos dos conceitos de fluxo permanente (semiose), das teorias evolucionistas neodarwinianas e da abordagem filosófica do papel das metáforas na construção da cognição proposta por George Lakoff e Mark Jonhson (KATZ, 2004, p. 121 *apud* MACHADO, 2007, p. 34) nos fazem compreender esse ambiente a partir da ideia de compartilhar e dialogar informações, além de sentimentos e sensações, buscando reverberar na ligação entre percepção/visualização/ação, que ocorrem de modo a explorar a transformação de consumidores em colaboradores, participantes e realizadores de tarefas como ações para vida, ou como gerar outros modos de existir.

A partir das reflexões acima, podemos pensar a relação corpo e telas. Katz e Greiner afirmam que não existe possibilidade de se constituir enquanto corpo fora da relação corpo, mente, ambiente. Diante disso podemos entender o quanto as autoras pensam a não dicotomização e normalização dos corpos nas relações sociais e principalmente nas institucionais quando apresentam o corpo com *mídia de suas experiências*. Regras acabam por objetificando nossos corpos em um projeto que neutraliza o diferente pelas falas que nos

atravessam cotidianamente. Greiner (2017) explicita que a formulação discursiva tende a dicotomizar nas relações de confronto, ao se aproximar de neurologistas e filósofos observa quanto os dispositivos de poder agem na constituição do conhecimento, nas crenças daquilo que somos e na constituição de juízos de valor. Interessa a Greiner refletir com mais clareza sobre nossos modos de vida, nossas escolhas, do que se reconhece (ou não) como “outro” e as singularidades dos processos de criação. *Como não se influenciar discursivamente ou não objetificar diante de informações que nos atravessam diariamente? Como podemos refletir a partir desses corpos nas telas nessa relação “corporificada” cotidianamente?* Observa-se o quanto estamos cooptados por um sistema que nos faz “olhar somente para nossos interesses”, perpetuando assim a ideia de que o coletivo se faz secundário. Pensar sobre essas questões nesse momento é fundamental para os estudos em processos colaborativos.

Aproximo o trabalho artístico CORPARTilhar¹ que vai colaborar a refletir em relação a essa discussão. O videodança CORPARTilhar foi apresentado no dia 11 de outubro de 2021 na Mostra Fluir de Videos de dança, vídeodança e afins como ação do GPNEC – Grupo de Pesquisa Núcleo de Estudos do Corpo a partir do Projeto Moveres: Apontamentos e aproximações em corpo, texto e coreografia (CNPq/UESB). Na época de sua criação, tempos de muitas mortes, tornou-se emergente estar atento, sensorial e afetivamente nas telas, assim, as imagens foram sendo feitas a partir de cada corpo e suas

¹ <https://www.youtube.com/watch?v=r7Fd5NgJf70>

experiências, dúvidas, críticas, diálogos e nas diversidades buscando uma ação criativa de um corpo no mundo (BASTOS, 2020). Buscamos aproximar os contextos diferenciados desses corpos apresentando cenas como apresentação de si, e *mídia de si mesmo* (KATZ & GREINER, 2005), fazendo-nos refletir em relação à complexidade sobre nossas escolhas diante de um modelo dominante de existência nas telas.

Olhando dessa forma, o impacto da imagem inicial de todos os artistas em seu “quadrado”, olhares e corpos difusos nos direcionam e ao mesmo tempo nos movimentam a pensar milhares de perdas nesse período. A mão escrevendo em vermelho sobre esses corpos nas telas sem cores, sugere o quanto estamos diante de uma política de precariedades e neutralizações nesse atual estado. Como os corpos reproduzem informações em suas práticas, essa imagem mostra determinadas convenções sociais que vivemos, assim o discurso é também corporal.

No livro *Vence-Demanda: educação e descolonização (2021)*, de Luiz Rufino, o autor apresenta questões como atravessar a existência na relação com tudo. Pensando nessa política incrustada de subordinação a partir de sua experiência como professor, o autor pesquisa essa possibilidade de existência a partir dessa lógica que nega e impõe um modo de produção que se faz encapsulado pelo progresso e pela emancipação civilizatória. Existir para esse autor se inscreve na diversidade, na coexistência e na participação ecológica entre os seres (RUFINO, 2021). CORPARTilhar traz experiências diversas dos corpos de alunos de diversos contextos do curso de Licenciatura em

Dança da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, a partir dos testemunhos corporificados nas imagens que se compõe de gestos, sons e ruídos, ratificando a coexistência sugerida pelo professor Luiz Rufino. O processo se configurou em um mergulho nos estados corporais, co-habitando juntos e juntas o espaço bidimensionado das telas.

No entanto, mesmo nesse espaço visível protagonista e facilmente associável com transparência, lugar de acesso e participação “devemos nos dispor a perceber não somente as luzes, que são tão evidentes, mas o escuro que faz parte delas, e não identificamos de imediato” (KATZ, 2010, p. 122) e de partida aprender a ouvir e ver as lacunas que não estão no discurso oral, nem nas telas, mas se compõe nas danças apresentadas em coletivo.

Byung-Chul Han, pesquisador e professor, autor de vários livros, inclusive *No enxame: perspectiva do digital (2018)*, tem se debruçado ao estudo da sociedade contemporânea e analisa esse fenômeno em que as redes sociais se fazem massa de uma mesma ideia, como um “enxame” composto por membros singulares e individualizados que se movem durante um tempo, contagiados e que se dispersa tão rápido quanto se juntou (HAN, 2018). Essa rapidez nesse ambiente denota a fragilidade das discussões no qual estamos inseridos e a implicabilidade de continuar a pensar questões como escuta, afeto, tempo e nos outros além de nós. No caso dos alunos participantes do CORPARTilhar, os corpos atravessados de muitas perdas, invisibilizados, excluídos e desagregados da pluralidade deslocam-se na possibilidade de novos agenciamentos

entre eles afetivamente nas telas, assim, as imagens foram sendo tecidas a partir das sensações de cada corpo, individualmente e no coletivo. Como Foucault, entendemos corpo como uma modalidade de poder no qual somos partes e responsáveis em nos manter vivos e em nossa terra para nela podermos habitar. Vale ressaltar que o constante uso das telas e que de algum modo é reproduzido nas formas dessa vida em dor e luta, corpa-se em imagens produzidas nas cenas desse projeto.

A teoria *Corpomídia* nesse momento nos aproxima a uma leitura crítica da realidade, tendo no corpo o papel central em revelar o que se instaura a partir dele. E segundo Katz (2001), o corpo tornou-se o primeiro domínio dessa contaminação e um ótimo sítio para a observação dos seus novos fenômenos.

Na publicação da Pequena Biblioteca e Ensaios a pesquisadora Helena Katz no texto *O que lateja na palavra pandemia* (2020) afirma que “o tipo de dano que o vírus promove pode ser o mesmo, em termos clínicos, mas não epidemiológicos, pois o modo como esse dano se manifesta se vincula às características e estruturas específicas de cada contexto” (p. 16). Nessa afirmação a teoria *Corpomídia* se organiza com um campo de possibilidades e abertura para escapular do enquadramento no qual o corpo se torna objetificado dado à era digital.

No videodança SEME(AM)ar os coautores/alunos também da disciplina Práticas do Corpo na Cena do curso de Licenciatura em Dança, apresentam nas telas uma poética do cotidiano a partir de seus lugares de moradia, casa e cidade. Foram feitos uso de materiais pessoais nos vários espaços escolhidos para construção dramaturgica, buscando

inserir retratos das várias realidades de cada aluno, singularmente como um exercício político de apropriação desses espaços. Partimos do “fala-se”, ao invés do “eu” falo, assim a proposta do colaborativo potencializa-se nesse espaço quando dialogamos em coletivo e chamamos outros autores teóricos para discussão.

O espaço de atuação foi se organizando durante esse processo e quando os discentes ocupam os espaços públicos ou privados de suas cidades, reconhecendo as histórias trazidas e materializadas nas imagens trazidas pelos alunos. A reorganização que eles propõem mesmo nesses espaços já definidos burocraticamente, nos aproxima a um outro espaço, que vai sendo atualizado e construído com a participação deles em suas tessituras. Percebemos as imbricações sentimentais no conjunto das relações que foram surgindo das configurações apresentadas. Quando os corpos tomam esses espaços, podemos confirmar o quanto somos codependentes e encarnados enquanto seres vivos, existindo a partir do lugar que ocupamos e nas relações que fazemos ao tentarmos criar migrações de espaços, neste caso indo para fora de suas casas, ocupando as ruas.

SEME(AM)ar se apresenta como relato e ao mesmo tempo uma crítica às redes sociais, esse lugar de poder no qual estamos cada vez mais nos disponibilizando, aprimorando e menos coletivo. Desse sentimento surgiram questões que nos moveram a apresentar essa proposta de realidade, evidenciando discursos e posicionamentos críticos. *O que podemos aprender diante do quadro que se instaura nesse atual momento de crise? O que é possível fazer para não ficarmos*

prisioneiros de um estado que insiste em nos capturar? Como não falamos sozinhos, conversamos com alguns autores para construção de nossas falas, dentre eles Ailton Krenak (2019, 2020).

Dessa leitura é importante observar que como seres viventes estamos em contato com tudo ao nosso redor, afetando e dotado da capacidade de ser afetado para além do senso comum. Assim, enquanto sujeito vivo a alteridade organiza-se como exercício ao processo de criação, que inclui espaço de negociação, a plasticidade na escuta, os modos de existir e os discursos corpados. Cada vez mais nesse espaço virtual nos cabe selecionar quais imagens compõe nosso ambiente e com isto corporificar determinadas expressões desses afetos.

Krenak nos inspirou transversalmente com nossa proposta de videodança, narrando nosso dia a dia com fragmentos autobiográficos, filmando nossas casas, acolhendo os colegas e suas dúvidas e principalmente acalmando, para movermos nos espaços que nos restam como potência em relação a sermos capaz de suspender o céu e nos mantermos com a terra, cheios de esperança e saúde. Temos na arte essa ação subversiva que questiona todo o individualismo que nos constitui a partir desses encontros propondo deslocamentos e desafiando disciplinas impostas também pela sociedade. Durante esse processo foi pontuado o quanto os discursos têm o poder de dizer “o que eu sou” e “quem é o outro” e em tempos de neoliberalismo esse dispositivo aparece a partir desse consumismo que assume de forma sutil seu poder manipulador que tem no sujeito submisso sua forma de operar sem violência, agradando, satisfazendo, gerando subordinação e não

oprimindo, mas criando parcerias e deixando-os dependentes. De maneira sedutora, ele não vai contra seus parceiros, mas a favor e se torna “curtidor” de todas as postagens gerando e estimulando uma fidelidade compulsiva.

A essa abertura contextualizada de participação, torna-se interessante produzir e inventar modos de criar nas práticas em dança, sejam de ensino e aprendizagem ou montagem, ambas interseccionam neste trabalho e na atualidade rompe-se com as sacralizações legitimadas pela condição secular de ensino e da produção artística de forma presencial.

Como propõe Katz e Greiner (2005), nos constituímos na relação com o ambiente e cada tipo de aprendizado traz no corpo uma rede particular de conexões, de subtrações, lutas, relações excludentes e na capacidade de se reorganizar via contexto específico, nesse momento em estado de total apreensão. Nesse caminho, compartilhar pensamentos, respeitar as diferenças e aliar conhecimento e prudência na sua constituição se formam enquanto fundamentos diante do que podemos colocar no mundo. Cabe a nós tornar acessíveis jeitos de interação nas telas e repensar esses espaços com outros modos de criar diálogos com os atuais modos de viver que hoje proliferam de forma híbrida.

Durante o semestre como *Corposmídia* em rede produzimos ações em dança a partir das articulações que foram sendo sugeridas durante todo o período acadêmico. Um processo que se caracterizou pela expansão, impressões e produção de um pensamento aliado a

propostas para além das informações diárias que nos encharcam diariamente. Nesse seguimento buscamos outros discursos não evidenciados pelas plataformas digitais, porém indicadores de *si mesma* e não somente reproduções impostas e mimetizadas a partir de um perfil *instangrável*. Em vários momentos, voltávamos a pedir que eles falassem, abrissem as câmeras e tentassem estar numa escuta/visão coletiva, buscando reconhecer qual tipo de organização de pensamento estava sendo discutido e como poderíamos colaborar em coletivo. Um movimento que proporciona uma leitura da realidade, assim como outras formas de viver para além das telas.

No texto *Em busca de uma metodologia para analisar a alteridade (2017)* de Christine Greiner, a autora apresenta um tema que pode nos ajudar a pensar sobre essas narrativas dos sujeitos nas redes. Assim podemos articular exatamente com essas questões trazidas pela pesquisadora com os dois processos citados anteriormente na relação arte, vida, natureza e corpo ambiente. Observa-se nas propostas citadas modos de pensar singularidades e possibilidades de emergir corporalidades potentes que possam escapar dessa homogeneidade dominante que alimentam competição e fragilizam o coletivo.

Percebe-se na pesquisa CORPARTilhar implicações dos movimentos diários como parte de reconhecimento de singularidades buscando fugir do discurso que tem o poder de dizer sobre ‘quem eu sou’ ou ‘o que você é’, como escapatória dessa realidade que nos acompanha insistentemente definindo padrões. Ao dar visibilidade e explicitar questões desse dia a dia instauram-se conexões entre eles que

podem apontar para caminhos e possibilidades de promover e acionar mudanças numa perspectiva micropolítica. Em SEME(AM)ar testamos modos de ser/estar no mundo, mostrando o corpo, o quarto, a casa, a cidade enquanto sujeito constituinte de si, com sua precariedade, seu cansaço, *Corpomídias* nesse espaço que impõe e ao mesmo tempo encoraja comportamentos de sucesso, de produção, de violência e exaustão, numa quantificação e normalização de condutas que traduz uma forma de vida que produz um sujeito caótico, neoliberal e desamparado. Greiner cita Safatle (2015), tecendo com ele a ideia que é justamente esse corpo que nada tem a perder que pode agir politicamente, ou seja, a situação de desamparo para esse autor despossui o sujeito de predicados que o identificam, des-identificado de suas determinações esses corpos podem produzir e gerar mudanças (GREINER, 2017).

Esse processo de des-identificar a si mesma como experiência em um coletivo numa situação de necessidade, pode abrir fissuras para constituir corpos que possam romper com hábitos já instaurados com normas e condutas hierarquizantes. Esses princípios que nos fazem imersos e que buscam otimizar a si mesma são ilhas narcisistas de egos, de instantes e momentos que aguçam a individualização do ser humano dominando o espaço digital, fomentando o não dialógico e a agressividade (HAN, 2018). Durante esses processos pudemos identificar o quanto essas experiências são tentativas poéticas de romper com determinadas condutas que nos fazem seguir rumo à normalização e descarte da vida, dos desejos e dos sonhos. Nada mais positivista do

que continuarmos submissos a determinadas lógicas que se apresentam em formas virais, causando danos nos planos afetivos e emocionais, inclusive mitificando formas de vida como uma epidemia generalizada.

A Teoria *Corpomídia* possibilita incluir práticas artísticas e a noção de político repropondo pensar ativamente nossa existência nesse atual processo que nos comprime e diante de uma realidade perpetuada e mitificada de um comportamento politicamente correto. Durante esses processos foi possível identificar os dispositivos de poder que atuam no nosso corpo facilmente reverberado pelas posturas dos estudantes com os exercícios feitos em coletivo. Observa-se o quanto esses alunos estão sendo impactados com o excesso de estímulos e informações, gerando muita falta de atenção durante as discussões dos textos e as partilhas videográficas. Diante disso, propomos uma releitura em conjunto e a construção de um texto fluxo a partir das reverberações e sentimentos que trouxeram em suas falas com as aulas teóricas e práticas.

O modo como KATZ&GREINER (2005) apresenta essa teoria, como um sistema vivo, em trânsito contínuo de trocas de informações com o ambiente, como um corpo que nunca é, porque está sempre sendo recortado e em fluxo, aproxima nosso olhar a modos não separatistas ou dicotômicos de atuarmos on line, diante da impossibilidade do “fazer junto”, que traduz literalmente nossa atual vida nas telas. Essas autoras nos fazem acionar conexões sobre nossos processos de criação e suas singularidades, justamente configurando minha hipótese em relação a não objetificação do corpo já normalizado

pelas relações sociais e institucionais, diante disso o “que se explicita no corpo, pode colaborar com a disseminação dos entendimentos que toda epistemologia é local e codependente das circunstâncias sociopolíticas do contexto ao qual se enrama” (KATZ, 2010).

Greiner (2017) ainda afirma que a experiência da alteridade ao lidar com tudo que não é o *mesmo*, e sim, um *estado outro* a partir de acionamentos diversos, constitui-se como principal operador de movimentos. Observamos então que durante esses processos emergirem singularidades nas movimentações apresentadas justamente por estarem em coletivo, um tipo de hipótese já estudada por outros autores que reverbera e comunga a importância do trabalho compartilhado dentro de uma instituição educacional. Ratificamos esse pensamento quando essa autora assinala o quanto pesquisadores como Virno, Simondon, Massumi e Damásio se referem à constituição do indivíduo ou do “eu” nunca individuais, mas em rede.

Aproximando a nossa experiência nas telas pudemos confirmar que o corpo mesmo tendendo a dicotomizar pois vivemos uma realidade neoliberal que nos vampiriza cotidianamente, precisamos reconhecer que a alteridade faz parte do fluxo da vida e necessário à prática artística, principalmente quando o que se materializa no corpo colabora e se faz pertinente dando visibilidade coadaptativamente às experiências estéticas apresentadas.

Os gestos e as imagens extrapolam certos discursos como possibilidade de conviver e de estar junto, viabilizando e atualizando sentimentos e sensações anteriormente abafadas, apresentando uma

realidade *corpada* em estados e afecções que respondem cognitivamente às condições de vida naqueles contextos. Pensando numa relação mais próxima com as telas, espaço atualmente sendo muito utilizado pelos artistas, professores e pesquisadores de dança, trago para essa discussão a Videoperformance Encantografar: estado de verbo desconhecido², criado e desenvolvido pela artista da dança, performer e pesquisadora Aline Bernardi (RJ) com colaboradores artistas que se fazem imbricar em tessituras móveis na presença e nos encontros, que mesmo nas telas não intercepta possibilidades de criar e mover articulando experiências afetivas com os materiais propostos.

Esse projeto fez parte da residência LabCorpopalavra (faço opção de escrever assim mesmo³) acontecido com 33 artistas do Brasil a partir da lei Aldir Blanc, na mostra artística *online* chamada *Cartografias Sensíveis*, um projeto do selo artístico Celeiro Moebius. Constatamos que o intenso estado corporal de provocação acionado pela direção artística, colaboradores, informações e palestras perdurou/perdura em todo o processo colaborativo na criação dessa videoperformance, portanto, há de se pensar quais os modos de criar, ensinar, aprender e contextualizar a diversidade das realidades que nos cercam, sem pretensões de iluminar, homogeneizar, categorizar e referendar, assim como rever os espaços que ocupamos em nossos lugares de ação, ou na proposição a outros modos de nos mantermos

² <https://www.youtube.com/watch?v=LQ59chIp4TM>

³ Escrevo assim tudo junto, por entender que esse processo cartográfico, corpo e escrita ocorreu sem separações, nem dicotomias e essa foi a forma que consigo materializar esse entendimento para o texto.

vivos. A videoperformance aconteceu em tempo real, a partir de um horário determinado com cada artista em seu espaço/contexto, tendo esse espaço das telas como um lugar ativo mesmo estando fisicamente separados.

A Videoperformance *Encantografar: estado de verbo desconhecido* apresenta questões urgentes relacionadas à natureza, ao planeta, à desigualdade social, aos modos de vida, e a conscientização de que o respeito ao próximo é uma das condições para nos mantermos vivos, não somente sobreviver. Durante todo o processo de montagem nos tornamos parceiros de um movimento que continha algumas palavras, que nomeio como palavras-chave como: respirar, grafias, afetos, fazeres, relações, mutualidade e reciprocidades nos conectando o tempo inteiro.

Em um momento de crise e de muitos medos, a proposta de nos reunir e coletivizar esse estado de corpo e os atravessamentos individuais a partir de conversas com professores, artistas, colegas, atores e pelos participantes do projeto nos tornamos porta-voz do verbo “encantografar” e esse se fez eco a partir de um mantra *Gaya ainda mama e isso nos esperança*.

Nessa reunião de pessoas, palavras e contextos em suas ações diárias, continuamos a fazer nossas obrigações diárias e na continuação com os exercícios propostos para nos povoar de outros encatamentos, sempre direcionados pela coordenadora do projeto a artista da dança Aline Bernardi. Danças que ecoam sentimentos, sensações, respiração, ajuntamentos, cuidados de si e do mundo, uma responsabilidade

extendida a todos, desde uma escuta ampliada exercitada por nós ou/na ação de plantar uma semente por semana, assim podemos afirmar que essa obra nos reencanta em vários momentos, pois trata-se de um chamamento para outras ações que possam vir a nos tonar seres encantados e fortes, aptos a responder e afugendar assombros que insistem em nos espreitar.

Segundo (BERNARDI&TOURINHO, 2021, p. 1154) “a obra é um convite a pombagiar e rodopiar em devir fluxo pelas tramas vertiginosas das imagens, sons e cenas. Uma ativação da escuta com a terra, nosso chão, e um convite a sentir, agir, perceber, seduzir e sonhar um outro tempo de reinauguração do mundo (...)”. E na sequência, seguimos no eco das palavras de Ailton Krenak e lembrado por Aline durante nossos encontros para dançarmos e *adiarmos o fim do mundo, como tão bem nos convoca a cosmovisão dos povos originários*.

Essas ocorrências em palavras implicam-se e ampliam canais sutis de ativação no corpo durante todo o processo, reconfigurando hábitos cognitivos estabilizados. Observamos o quanto nosso corpo ao mostrar o que se instaura a partir de suas singularidades e das proposições experimentadas nas telas, desmistifica a ideia de dança ser feita somente em espaços presenciais e assim adentramos sem nenhum contato físico nesse ambiente como um lugar possível de muita amorosidade e aprendizado recíproco. Nessa apresentação degustamos algumas propostas vivenciadas de maneira colaborativa entre pessoas sensíveis e interessadas potencializando um modo de fazer, tecer, pensar e insurgir em dança adentrando a outros campos sensórios, emergindo

experiências que se intensificam nas ações, deslocando o foco principal de si mesma, para outras instâncias. Como por exemplo: o outro, o mundo, os objetos, os sonhos, o cotidiano, a escuta e a casa que habitamos, a natureza, o desgoverno, questões de gênero, feminismo. Ações nessa perspectiva elaborada nesse projeto amplia o estado de escuta, trocas, errâncias e alarga esse campo de conhecimento e de autoconhecimento a partir de um reconhecimento de si, de outros, do que está por vir, dos negacionistas e na possibilidade de reconhecer a visão dualista dos corpos que lidamos em/nas redes.

A proposta coloca em pauta questões sociais e políticas e como o corpo está sempre em relação, “o movimento é sempre uma ação não finalizada da relação do corpo com o ambiente, e é pelo movimento que o corpo se torna corpo, e o ambiente se torna ambiente” (KATZ, 2011). As questões apresentadas nas telas potencializam as formas de criar em coletivo, nos fazendo pensar como estamos capturados, adoecidos, manipulados nesse enxame digital (HAN, 2018) em nossa forma de atuação, nos tornando corresponsáveis pelo que queremos do mundo. As inferências vão nos aproximando de uma questão a qual vem nos mobilizando em relação a alteridade, assim uma aproximação do “eu e o outro”, sem separações e na possível proposta que apresentamos que desarticula o algoritmizado e apresenta o não evidenciado nas redes sociais.

Pensando nisso, torna-se de fato importante trazer para nossa conversa esse processo artístico que nos ajuda também a refletir sobre o respeito à diversidade. *Encantografar: estado de verbo desconhecido*

pode ser visto como uma poesia do nosso dia a dia, um grito para romper com a normalização de padrões discursivos e com a habitualidade dos corpos diante das telas, frente a um estado ainda em crise. Podemos pensar que as imagens apresentadas no vídeo mesmo editadas apresentam-se e vão desenhando traços e rastros de uma grafia minuciosa dos corpos no qual, imersos nas ações diárias nos fazem refletir escolhas e caminhos percorridos juntos, fazendo desse processo colaborativo um momento de muita parceria. Determinadas ações nesse sentido fazem criar um público consciente sobre como estamos no mundo – cansados, impacientes, abandonados e com a retórica repetitiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Félix Guattari (2012) tem chamado atenção junto com outros autores sobre a indignação que sente em relação a maneira de viver no planeta e o quanto estamos favorecendo um tipo de comportamento que potencializa dentre outras coisas a solidão, a marginalidade e a neurose. Esses estados se agravaram durante esse momento de crise sanitária e poderíamos dizer que os trabalhos apresentados foram tentativas políticas e poéticas de apresentação dessa realidade. Percebe-se também a tessitura de enredos que evidenciam discursos com inserção de imagens reais e indicando não somente reproduções, mas significações de diferentes realidades. Passamos a viver e ver configurações em aulas, danças e congressos no espaço virtual sem tempo para admirar, em estado de sempre urgência dificultando a prática dos encontros,

conversas, afetos e em alguns momentos do respeito às opiniões diferentes.

Observa-se que o espaço utilizado pelos corpos nas telas faz parte das ações materializadas nas cenas, uma aliança que se reconstrói na medida que vão sendo feitas e reorganizadas nos corpos dos artistas. O que se configura na leitura e observação das obras é que corpamos formas de vida enquanto criaturas biológicas, ou seja, somos dependentes de relações em sociedade, de necessidades básicas e de proteção contra essa violência diária principalmente. Esse lugar de existência, que estamos perseguindo, reivindicando e persistindo diariamente aparenta uma realidade inalcançável de luta sempre presente nos corpos nas telas. Falta um momento de parada desses corpos ou de fruição nesse atual espaço que ocupamos.

Clamamos por mais exercícios de contemplação para compreendermos quais momentos nos atravessa e não se fazem fechados em si próprio, pois essa aceleração comprime o tempo necessário para que possamos criar sentidos sobre o que estamos vendo ao nosso redor e com o outro.

Esses trabalhos apresentados para a discussão evidenciam a importância das correlações arte, vida, política, natureza, cotidiano, com os materiais utilizados no dia a dia. Uma realidade esgarçada que possibilita aos *Corposmídia* nas telas apresentarem seus modos de se relacionarem entre eles e o mundo algoritmizado, movimentando e desenvolvendo habilidades possíveis nos espaços que moram e os modulam nesses ambientes virtuais. Um exercício contínuo de ação

coletiva para que possamos nos deslocar continuamente, quando trazemos exemplos artísticos para fomentar reverberações e visibilidades aos corpos, que na maioria das vezes se fazem ausentes diante da impossibilidade de se manter vivo.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Iara Cerqueira Linhares de. *Urro e outras formas de vida com Marcelo Ômi Boi Evelin*. São Paulo: Pimental Cultural, 2022.
- BASTOS, Helena. *Corpo sem vontade imerso em coisas vivas, 2020*. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/rascunhos/article/view/55694> . Acesso em 02.05.2022.
- BERNARDI, Aline de Oliveira; TOURINHO, Lígia Losada. *Caminhos de Ativação das Potências Expressiva e Afetiva nas Articulações Políticas dos Processo Remotos de Criação Artística*. Anais do 6º Congresso Científico Nacional de Pesquisadores em Dança – 2ª Edição Virtual. Salvador: Associação Nacional de Pesquisadores em Dança – Editora ANDA, 2021. p. 1149-1162.
- HAN, Byung-Chul. *No Enxame*. Perspectivas do digital. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.
- GUATTARI, Félix. *As três ecologias*. 21 ed. - Campinas, SP: Papirus, 2012.
- GREINER, Christine. *Em busca de uma metodologia para analisar a alteridade na arte, 2017*. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conce/article/view/8648519> . Acesso em 10.06.2022.
- KATZ, Helena; Greiner, Christine. Por uma teoria do corpomídia. In: . *O corpo: pistas para estudos interdisciplinares*. São Paulo: Annablume, 2005.

- KATZ, Helena. Corpo e processo de comunicação. In: *Revista Fronteiras estudos midiáticos*. São Leopoldo: Unisinos, v.3, n.2, dez 2001.
- KATZ, Helena. KATZ, Helena; GREINER, Christine. *Corpo, dança e biopolítica: pensando a imunidade com a Teoria Corpomídia*. Anais do 2º. Encontro Nacional de Pesquisadores em Dança, 2011.
- KATZ, Helena. *A Dança e suas epistemologias*. 1º Encontro Nacional de Pesquisadores em Dança: Catálogo. Salvador: UFBA, 2010.
- KATZ, Helena. *Repetir, repetir, até ficar diferente (Manoel de Barros, 2008)*: livrando a dança do (pré)fixo, 2011. Disponível em: <http://www.helenakatz.pro.br/midia/helenakatz81343076899.pdf>
Acesso em 09.06.2022.
- KATZ, Helena. *O que lateja na palavra pandemia*, 2020. In: Pequena Biblioteca e Ensaios. Disponível em: <http://www.helenakatz.pro.br/midia/helenakatz31605361345.pdf>
Acesso em 10.06.2022.
- KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- KRENAK, Ailton. *A vida não é útil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.
- MACHADO, Adriana Bittencourt. *O papel das imagens nos processos de comunicação: ações do corpo, ações no corpo*, 2007. 117f. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
- SILVA, Márcia Virginia Mignac; Albuquerque, Iara Cerqueira Linhares de. *DANÇA E CONHECIMENTO: FORMULAÇÕES OU INSURGÊNCIAS DO AGORA?* (In) Subordinações contemporâneas [recurso eletrônico] : linguística, letras e artes 2 / Organizador Ivan Vale de Sousa. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.
- RUFINO, Luiz. *Vence-damanda: educação e descolonização*. 1Ed – Rio de Janeiro: Mórula, 2021.

CAPÍTULO 4

PERSONAS QUIMÉRICAS: UTOPIA COMO PRINCÍPIO DE CRIAÇÃO NO GRUPO DE AÇÕES PERFORMATIVAS – MOTUS/UESB-JQ

Aroldo Santos Fernandes Júnior

INTRODUÇÃO

O propósito deste texto é a observância do conceito de utopia trabalhado por Michel Foucault (2013) em sua obra *O Corpo Utópico, As Heterotopias*, localizando-o como principal balizador na prática de criação do Grupo de Ações Performativas – Motus (GAP-M), mais especificamente na ação intitulada *Utopias de Si* realizada entre 2018 e 2019 na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, Campus de Jequié que contou com a participação de quatro integrantes do grupo, que eram estudantes da Licenciatura em Teatro. Foi a partir do projeto de pesquisa desenvolvido durante o meu mestrado no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia, em 2012 e que culminou na publicação do livro *Biscoitos Caseiros: Camp Solidão e Homofobia na internet* em 2015, que surgiu o interesse de desenvolver a pesquisa no âmbito da UESB com alunos da graduação. Assim, no ano de 2013 apresentei à Pró Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, o projeto *Eu venho perdendo você: Rastros do movimento, corpo e deslocamentos de gênero em videoperformances de produção caseira disponibilizadas no site youtube.com*, para com isso criar o grupo de pesquisa GAP-M, que teve funcionamento até 2019 e estava aberto

para estudantes de graduação de qualquer área do conhecimento que estivessem interessados nas discussões relativas à diversidade de gêneros e sexualidades em relação às práticas artísticas em dança, teatro, performance e audiovisual.

A escolha do nome do grupo se deu a partir de duas palavras-chave: *Motus* enquanto uma palavra em Latim para denominar “movimento”. “Por ser coreógrafo e dançarino, o movimento é o elemento no qual o meu olhar se ancora. É do movimento que trato. É o movimento que observo.” (FERNANDES JR, 2015, p. 26). Assim, de acordo com Regina Miranda (1980, p. 3),

O denominador comum de qualquer atividade humana é o movimento. Mesmo quando existe uma aparente imobilidade, o processo respiratório continua envolvendo contração e extensão do tórax, as batidas do coração permanecem, e as atividades do movimento podem ser observadas através da expressão facial e da atitude do corpo. Um ator ou dançarino, mesmo numa pausa de movimento, pode irradiar uma tal intensidade expressiva que nem o curso de sua ação, nem as qualidades de seu movimento são interrompidas; isto acontece porque o movimento é um processo ligado não apenas às ações externas, mas também ao pensamento e ao sentimento.

E *Gap* é um termo em inglês que significa um distanciamento; afastamento, separação, uma lacuna ou um vácuo. Nessa perspectiva me permito o trocadilho entendendo ontologicamente a lacuna do termo como um movimento performativo (*motus*) que cria espaços (*gaps*) profícuos de investigação do movimento. Nesse texto acrescento ao termo *gap* e seu sentido de afastamento a perspectiva do olhar exterior não só para investigar, mas também para criar ações e movimentos. Essa

perspectiva do olhar externo não é nenhuma novidade no âmbito da criação artística. A necessidade do distanciamento para a observação do processo para com isso (re)organizá-lo é uma prática frequente no âmbito da dança e do teatro e é daí que surge a função do dramaturgista enquanto olhar que foi tão bem definido por Charlotte Farcet (2008 apud CALDAS, P. & GADELHA, E.2016, p. 173),

O dramaturgista é um olhar, no sentido do olhar de um espírito. Ele é um pensamento que se ativa, que analisa, descodifica, descasca, a partir da sua sensibilidade, reflete no sentido do reflexo de um espelho – ou de uma superfície de água – a fim de reenviar ao encenador o que ele vê.

Contudo, para além desse entendimento de olhar externo enquanto auxiliador ou amplificador da visão do encenador ou coreógrafo, esse mesmo olhar externo ou de fora pode se referir diretamente ao ato de criação. No início do livro *O que vemos, o que nos olha* Georges Didi-Huberman (1998) observa que componentes teóricos podem tornar um simples plano de visão em uma potência que também nos olha a partir do acionamento de um jogo de ritmos, fluxos e refluxos e aparecimentos e desaparecimentos que o autor se refere como sendo um jogo anadiômeno¹. Nessa perspectiva apresento também o conceito de exotopia de Mikhail Bakhtin (1922/1924), observado por Marília Amorim (2006, p. 101) que afirma que: “[...] o conceito de exotopia designa uma relação de tensão entre pelo menos dois lugares: o do sujeito que vive e olha de onde vive, e daquele que

¹ Atributo dado a Vênus anadiômena, que significa “saída das águas”. (DIDI-HUBERMAN, 1998, p. 33, N do T.)

estando de fora da experiência do primeiro, tenta mostrar o que vê do olhar do outro”.

De acordo com a autora, a exotopia é um conceito ligado à relação tempo-espaço que se põe em referência tanto à atividade criadora quanto à pesquisa científica em Ciências Humanas. Olhar algo ou alguém de um lugar exterior é a premissa maior deste conceito, ou seja, a tentativa de síntese do olhar do outro a partir das suas próprias perspectivas, problemáticas e valores. Nesse sentido restrito esse trabalho é exotópico, pois, nesse relato de experiência, ao me colocar enquanto observador e narrador de obras que já foram produzidas e entendê-las a partir de minha realidade atual pratico a exotopia propondo o jogo metonímico de deslocamentos para não incorrer na exotização ou até aprisionamento do que é visto, ao contrário, o que vejo me olha e está em mim e me constitui enquanto corpo.

A CONSTRUÇÃO DE UMA UTOPIA DE SI

Se todas as utopias nascem do corpo como assevera Foucault (2013, p. 11), do corpo da *drag* nascem possibilidades de vislumbrar, pertencer, ser/estar e, também, borrar, (des)identificar, (re)inscre(ver) realidades, gêneros, performances, discursos e espaços. A *drag* proporciona o alargamento do olhar com sua aparição *bigger than life*, para performativamente convocar o senso comum a se movimentar na direção de imaginar outros modos de estar/pensar (n)o mundo, além de dismantelar localizações normativas no que diz respeito ao que se deve ou não se deve ser. Esse aspecto é resistência aos discursos hegemônicos,

é “um reconhecimento tático das interpelações ideológicas que fixam o sujeito no interior de um aparato de poder” (MUÑOZ, 1999, p.97), é entender o lugar da própria diferença que traz à tona uma transformação ainda mais abrangente da ideia de si mesmo, a ideia de não aceitar uma subalternidade compulsória enquanto normalidade. É a “metodologia da esperança” que rejeita criticamente o aqui-agora e insiste na potencialidade do “não ainda”.

A ação *Utopias de si* consistiu-se, no primeiro momento, enquanto exercício de observação autoetnográfica para a construção de personas femininas que durante o processo foram chamadas de *drag*. Dúvidas sobre esse termo se instauraram e para tanto houve a necessidade de discussão sobre sua utilização para não incorrer em equívocos de discurso. Uma vez que essas configurações apareceriam em estado de performance buscou-se o entendimento do termo a partir da “expressão que surge com o poeta e dramaturgo inglês Shakespeare e significa (DR)ess (A)s (G)irl e que era utilizado para indicar, em suas anotações dramáticas, as cenas em que os atores estariam vestidos como personagens femininas.” (FERNANDES JÚNIOR, 2018, p. 107).

De acordo com a pesquisadora norte-americana Esther Newton (1979) em seu livro *Mother Camp: female impersonators in America* o termo pode ser usado como substantivo ou adjetivo. Para a autora, enquanto substantivo significaria a ação de vestir-se com roupas de outro gênero, no entanto “esse significado pode ser expandido para além da categoria de gênero e pode referenciar qualquer vestimenta que

desempenhe papéis sociais.” (FERNANDES JÚNIOR, 2018, p. 107). Para Guacira Lopes Louro (2004, p. 84) “a drag é, fundamentalmente, uma figura pública, isto é, uma figura que se apresenta e surge como tal apenas no espaço público”. A autora ainda assevera que: “a *drag* assume, explicitamente, que fabrica seu corpo” (LOURO, 2004, p. 85) e ao fazê-lo “ajuda a lembrar que as formas como nos apresentamos como sujeitos de gênero e de sexualidade são, sempre, formas inventadas e sancionadas pelas circunstâncias culturais em que vivemos” (LOURO, 2004, p. 86).

Durante a execução do projeto, algumas ações foram implementadas, a saber: leituras e estudo de textos e artigos científicos relacionados às temáticas da diversidade sexual e de gênero e como essas temáticas impactavam o pensamento nas variadas práticas artísticas; ações criativas a partir dessas leituras; apreciação de filmes; vídeos e obras artísticas; ensaios fotográficos; idealização, produção e participação de oficinas com artistas que estavam atuando com essa temática em seus trabalhos e a produção de vídeos para serem compartilhados nas plataformas digitais na internet.

As obras de referência acessadas para o desenvolvimento da ação *Utopias de si* também incluíram videoperformances produzidas pelos artistas digitais Saullo Berck e Royce Cherdan Lee além de outros artistas *cuiers*² provenientes da internet. Ao observar as obras desses

² Proponho-me a usar o termo em sua grafia aportuguesada *Cuier*, em vez de apenas antropofagicamente deglutir o termo *queer* como mais um anglicismo imposto, sendo assim, é necessário mostrar a impotência e limitações dessa terminologia quando invocada nos contextos neocoloniais em que vivemos mesmo este termo tendo uma importância histórica na abertura dos estudos de gêneros e sexualidades em nossa realidade brasileira e latino-americana.

artistas, do ritmo de produção a eles imposto pelo ambiente digital, houve a necessidade de experimentar e entender como isso impactava no modo de operar a criação artística e de pesquisa no GAP-M. A partir dessa premissa instaurada pela velocidade da produção e de sua estética de precariedade em que usam baldes, cabos de vassoura, figurinos feitos de sacolas plásticas e todo tipo de material disponível em seu cotidiano e também a partir do entendimento que Foucault (2013, p. 08) descreve como utopia, ou seja: “[...] um lugar fora de todos os lugares, mas um lugar onde eu teria um corpo sem corpo, um corpo que seria belo, límpido, transparente, luminoso, veloz, colossal na sua potência” chegou-se em conjunto à conclusão de que as *drags* seriam uma espécie de utopia de si mesmo que possui uma força subversiva direcionada à ordem dominante.

Passada essa fase de discussão e esclarecimentos teóricos foram feitos questionamentos sobre as referências estéticas de cada participante. A ideia era fazer um mergulho pessoal nos próprios gostos e referenciais estéticos. A cada um/uma foi solicitado um texto autoral sobre sua persona, como ela poderia se chamar; quais seus gostos; de que época era, etc. A partir de então se passou à criação visual dessa persona, sua aparência, seu ser *drag* entendendo-a enquanto corpo utópico.

Assim, esta ação seguiu três fases de execução, a saber: fase de composição da persona *drag*; fase de ensaios fotográficos e fase de produção dos objetos audiovisuais e sua devida publicação em plataformas da internet como *Youtube* e *Vimeo*. Apesar dos quatro participantes nessa ação terem sido estudantes da Licenciatura em

Teatro poucos tinham habilidades com as visualidades, o que necessitou a implementação de uma oficina de maquiagem para que os mesmos pudessem compor sua persona de modo individual. De acordo com FOUCAULT (2013, p. 12):

O corpo é também um grande ator utópico, quando se trata de máscaras, de maquiagem e de tatuagem. Mascara-se, maquiar-se, tatuar-se não é exatamente, como se poderia imaginar, adquirir outro corpo, simplesmente um pouco mais belo, melhor decorado, mais facilmente reconhecível: tatuar-se, maquiar-se, mascara-se é sem dúvida algo muito diferente, é fazer com que o corpo entre em comunicação com poderes secretos e forças invisíveis. Máscara, signo tatuado, pintura depositam no corpo toda uma linguagem: toda uma linguagem enigmática, toda uma linguagem cifrada, secreta, sagrada, que evoca para este mesmo corpo a violência do deus, a potência surda do sagrado ou a vivacidade do desejo.

Importante observar que o GAP-M enquanto grupo de pesquisa na graduação visava também à formação complementar dos/as estudantes inscritos em suas atividades, o que promoveu para além das experiências artísticas e experiências docentes também as experiências de autodescoberta em relação a seus corpos e identificações. Seguindo esse critério de experienciação das relações entre autodescoberta, experiência docente e artística a oficina de maquiagem foi elaborada e realizada por um dos integrantes que enquanto participava do processo começou a trilhar uma jornada de transição de identidade de gênero.

Figura 1: Oficina de Maquiagem - GAP-M



Na *Imagem*: Judá Nunes ministrante da oficina. Foto: Aroldo Fernandes, 2018.

Os resultados foram interessantes no sentido de avaliar como esses/as participantes viam ou idealizavam a imagem de sua persona *drag* ou sua própria imagem. Para além da percepção de suas imagens pessoais ou criadas enquanto persona, o exercício da oficina tendo como objetivo a criação visual de suas performances encontra base nos estudos de pedagogia da performance de Charles Garoian (1999) que assevera que uma pedagogia pautada no ensino da performance *art* reposiciona discursos e práticas culturais que silenciam, restringem ou inibem, tanto para artistas, quanto para professores e estudantes habilitando múltiplas subjetividades e suas expressões. Após essa oficina partimos para as composições individuais e a execução dos ensaios fotográficos para a realização de uma exposição que foi apresentada no Foyer do Auditório Wally Salomão na UESB/JQ e em seguida num processo de residência

artística junto ao Coletivo das Liliths no CAS – Casa de Artes Sustentáveis em Salvador, Ba. Assim surgem quatro personas, Penélope (Caio César), Akira Karikata (Gildo Santos), Lola B (Roger Moreira) e Xana K. Banguela (Judá Nunes). Os ensaios fotográficos foram publicizados na página do GAP-M no *Instagram* @gapmotus.

Figura 2 Penélope



Figura 3 Akira Karikata



Figura 4 Xana K. Banguela



Figura 5 LOLA B



Fotos: Aroldo Fernandes, 2018.

Esses dois primeiros momentos seguiram, como já dito, a prerrogativa da autoetnografia para o entendimento das bases de criação das personas *drag*. Mas e o sentido da exotopia trazido para esse texto? A partir do momento que foi solicitado aos participantes a escrita de um texto (auto)biográfico de suas personas, o exercício exotópico se instaurava. Para Bakhtin o ato de narrar por escrito um fato ou acontecimento que acabou de acontecer já põe aquele que narra fora do tempo e do espaço em que o fato aconteceu, ou seja, as narrativas são sempre exotópicas.

[...] ele pode representar o mundo espaço-temporal com os seus eventos, como se ele o visse, o observasse, como se ele fosse a sua testemunha onipresente. Mesmo se ele escrevesse uma

autobiografia ou a mais verídica das confissões, como seu criador, ele igualmente permanecerá fora do mundo representado. É tão impossível a identificação absoluta do meu “eu” como o “eu” de que falo, como suspender a si mesmo pelos cabelos. [...] toda imagem é sempre algo criado, não criador. (BAKHTIN, 1998, p. 360/361)

Aqui no caso dos relatos (auto)biográficos, o exercício de pensar e de escrever sobre si enquanto outro invoca as singularidades dos mundos representados e real, ou seja, mesmo que o mundo representado pareça realista, este é apenas uma imagem construída pelo autor que a criou.

Na terceira fase da ação os estudantes foram incentivados ao contato com obras de artistas *cuïers* que trabalham com a temática *drag*. Dessa forma foram exibidos filmes, programas de *tv* e vídeos postados no *YouTube*, enquanto fonte de pesquisa estética. Os artistas digitais Saullo Berck e Royce Cherdan Lee se destacaram como referência de produção que utiliza recursos precários, o que despertou nos participantes o interesse de iniciarem os trabalhos de construção dos roteiros dos vídeos a serem filmados; a escolha da locação, a gravação das imagens e edição e postagem nas redes sociais. De acordo com Maya Deren (1946, p. 314, tradução minha) “quando concordamos que um trabalho de arte é, primeiramente, criativo, em verdade queremos dizer que isto cria uma realidade e se constitui em uma experiência”. Com esse pensamento a execução dos audiovisuais na ação *Utopias de Si* buscou a experiência de produzir e veicular essas criações na internet tendo como perspectiva o processo intuitivo e de poucos recursos tecnológicos. Não houve em nenhum momento o intuito de *viralizar* nas redes, mas descobrir nesse processo as estéticas e poéticas

individuais dos participantes, o que essas estéticas geraram enquanto efeito performativo em seus modos de criação e também no ambiente em que foram postados. Dessa etapa surgiram quatro obras audiovisuais: *Abandonada* – Akira Karikata³; *You'll see* – Penélope⁴; *Mulher* – Xana K. Banguela⁵; *Dance for you* – Lola B⁶. O que se percebeu foi que duas das obras postadas obtiveram mais visualizações e comentários e outras duas menos. A produção mais comentada e visualizada foi *Abandonada* – Akira Karikata devido ao seu teor caricatural e humorístico.

Sobre a questão humorística e caricatural pode-se pensar que o riso gerado é um tipo de riso que ri daquilo que supostamente estaria no âmbito da seriedade como sugere Jorge Larossa (2003, p.169) e que faz “dialogar o sério, que o tira de seus esconderijos, que o rompe, que o dissolve, que o coloca em movimento, que o faz dançar. [...] o riso que é a ‘suprema seriedade’, a coroa da seriedade”. O modo crítico da paródia que se mostra sempre com a ironia que desconstrói as pretensões da seriedade e que é a tônica dessa estética em plataformas de compartilhamento como o *YouTube*. Também deve-se levar em consideração a ambivalência desse riso enquanto “política paliativa” (ver: Byung-Chul Han, 2021) que pode ficar na superficialidade reforçando discursos neoliberais de resiliência a determinadas mazelas.

³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=erXhINtIKY> acesso em: 09 set. 2022.

⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TBX0ZYZR-e4> acesso em 09 set. 2022.

⁵ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8pqjoKXwqR4> acesso em 09 set. 2022.

⁶ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=-0D3cHm6_Ck&t=37s acesso em 09 set. 2022.

ÚLTIMAS CONSIDERAÇÕES

Sabe-se que as universidades públicas brasileiras são fundamentadas no tripé do ensino, da pesquisa e da extensão e nesses 10 anos de existência e resistência do curso de Licenciatura em Dança e Licenciatura em Teatro esse tripé tem sido pensado constantemente de forma fluida na formação dos estudantes. A criação do GAP-M enquanto Grupo de Pesquisa na graduação tratando de temas como Estudos de Gênero e Sexualidades e Estudos (des)identificatórios trouxe maior emancipação dos estudantes em sua (des)construção identitária, do mesmo modo que em suas buscas (des)identificatórias no âmbito da criação. Mais especificamente a ação *Utopias de Si* corroborou para a ampliação do referencial estético dos estudantes uma vez que foram instigados a buscarem referências do cinema *noir*, da moda, do movimento tropicalista e da cultura pop dentre outros movimentos estéticos e incorporando-as aos seus processos de criação. Para, além disso, as experiências técnicas de planejamento de oficina e de roteiros e escritas de textos (auto)biográficos apontam para o desenvolvimento tácito das habilidades de preparação para o ensino. Todas essas etapas, desde a investigação autoetnográfica passando pela captação fotográfica e finalmente a captação das imagens e edição dos audiovisuais se deram durante os encontros do grupo o que propiciou também o entendimento profundo do trabalho em equipe, do fazer artístico e de pesquisa uma vez que todos/as eles/elas participaram na construção da ação. Segundo (GAROIAN, 1999, p. 39) “uma pedagogia fundada na *performance art* representa a práxis de ideais pós-

modernos de uma educação progressiva” talvez seja essa a utopia que baliza os estados de criação dentro do GAP-Motus, a busca de uma práxis educacional que desafia e desidentifica ideologias institucionalizadas para então desenvolver a formação de profissionais de educação em dança e ou teatro com pensamento crítico.

REFERÊNCIAS

AMORIM, M. Cronotopo e exotopia. In: BRAIT, Beth. *Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2006, p. 95 – 114.

BAKHTIN, M. *Questões de literatura e de estética*. SP: UNESP/HUCITEC, 1998.

BYUNG-CHUL, H. *Sociedade Paliativa: a dor hoje*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2021.

CALDAS, P.; GADELHA, E. (Orgs.). *Dança e Dramaturgia[s]*. Fortaleza: São Paulo: Nexus, 2016.

DEREN, M. Cinema as na art form. In: VEVÊ, A. C.; HODSON, M.; NEIMAN, C. (orgs.). *The Legend of Maya Deren: a documentary biography and collected works*. Vol.1, Pt.2. New York: Anthology Film Archives, 1988.

DIDI-HUBERMAN, G. *O que vemos, o que nos olha*. Tradução: Paulo Neves. São Paulo: Ed.34, 1998.

FERNANDES JR, A. S. *Biscoitos Caseiros: Camp, Solidão e Homofobia na Internet*. Curitiba: Appris, 2015.

FERNANDES JR, A. S. It's all about that bricks: utopia performativa nas videoperformances de Saullo Berck. In: ROVIDA, M.; LOPES, F.T.P.; GARCIA, W. (Orgs.). *Gêneros, Diversidades, Tecnologias e Smart City*. Sorocaba, SP: EDUNISO, 2018, p. 102-111.

- FOUCAULT, M. *O Corpo Utópico, As Heterotopias*. São Paulo: N-1 Edições, 2013.
- GAROIAN, C. R. *Performing Pedagogy: toward an art of politics*. New York: State University of New York Press, 1999.
- LARROSA, J. *Pedagogia Profana: danças, piruetase mascaradas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- LOURO, G. L. *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- MIRANDA, R. *O Movimento Expressivo*. Rio de Janeiro: Funarte, 1980.
- MUÑOZ, José Esteban. *Disidentifications: Queers of color and the performance of politics*. Minneapolis & London: University of Minnesota Press, 1999.

CAPÍTULO 5

“*Ó APRENDER A LER PRA ENSINAR MEUS CAMARADAS*”¹

UM CONVITE PARA LER NA DANÇA A DANÇA DE SI

Vânia Silva Oliveira

Oi oi, desejo que esteja bem. Esta é uma conversa com você e para você que acredita e difunde a importância da dança na formação humana. Pensei muito em como começar e resolvi que fosse através do relato da experiência que tive e conseqüentemente venho tendo ao longo das minhas anDanças. Venham e dancem comigo!!!:

Estou andando em estado de encantamento, reafirmando o meu espaço com altivez e humildade. Minha pele negra vestida de branco, fortalece a minha presença com incensos e ervas cheirosas que passo em meu corpo e deixam como rastro, lembrando e convidando as minhas ancestrais a estarem presente. Em Meu Corpo muitas delas são lembradas: Nzinga, Aquatune, Dandara, Lélia e nos motiva a convocar: - Mãe Estela de Oxossi- Presente! - Mãe Menininha do Gantua - Presente! - Keli Adriano - Presente! - Erica Mourão - Presente! - Mariele Franco - Presente! Com as minhas em solo presente ecoadas exalto a nossa realeza:

O calor temporal /Aumenta o arrepio
Neste desafio eu vou desfalecer / Se me nega seu corpo de tanto
desgosto/
Prefiro morrer/ Mulher cabeça feita/Mulher força perfeita

1 Trecho de uma salva da Capoeira, também presente na canção “Manssemba” dos cantores e compositores baianos Roberto Mendes e Capinam.

Ilê Aiyê, Ilê Aiyê ... Oró rí ará Yá!²

O meu corpo tonifica-se e o que parecia ser movimentos internos passa a ganhar extensão ou melhor E-X-P-A-N-S-Ã-O... a tal ponto que a percussão que era apenas dos batimentos cardíacos acelerados, torna-se corpo que se despe de qualquer fala colonizada e grita como corpo-tambor. Entre o diálogo do individual e coletivo ocupamos os espaços preenchendo o território de som, rastros e poesias em forma de corpo, lapidando os versos com cada articulação. A corporeidade se faz presente compreendendo direta ou indiretamente que já não estamos só, somos uníssonos e precisamos coletivamente vestir nossas armas, coletivamente cuidar e exaltar os nossos e as nossas, coletivamente construir nossos passos e coroar nosso conhecimento, que vem de muito longe, muito longe. Ao vestir cada peça do figurino reafirmo a dignidade de ser negra. Quando vestida pelos meus, expressamos juntas o poder das nossas ancestralidades e quando VOCÊ me veste assume a responsabilidade de se despir das amarras que nos colonizaram unindo-se na luta pela equidade das raças. E dançamos ... e dançamos... e dançamos ... espalhando a realeza da existência, a realeza da mulher negra que sabe gingar, driblar, voltar no tempo, agir contra os tempos e deslizar mesmo que em terrenos não tão lisos. Seguindo o Conselho de Angela Davis(2017): “Quando a mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela”. Mulher cabeça feita/Mulher força perfeita!!!!

2 Fragmento da canção “ORÍ ARÁ OKÁN YÁ”, composta por Caj Carlão, em 1996, interpretada pelo Bloco Afro Ilê Aiyê

Agora beba um pouco d'água e assista junto comigo:
<https://www.instagram.com/reel/CjGnwGJxPM/?igshid=YmMyMTA2M2Y=>

Cada parte dessa performance ressalta os atos de resistências negras e as estratégias que nos fazem existir, mesmo com a presença do racismo, na sociedade brasileira, que tem como alvo certo os corpos e corpos negros, agindo principalmente para o apagamento das nossas histórias; das nossas conquistas; para a demonização e coisificação dos nossos valores culturais-estéticos; para a negação das nossas capacidades cognitivas e transformadoras culminando na morte de tudo que seja sinônimo de negritude. Estou rememorando-a para dizer que esse racismo tem diversas faces, sendo uma delas a epistêmica, que presente na história do pensamento social brasileiro, se reverbera no terreno dos estudos voltados para a dança, fundamentado em larga medida pelo pensamento eurocêntrico, em detrimento dos conhecimentos de matrizes populares, africanas, negras e pindorâmicas no Brasil.

Não nos reconhecendo como conhecimento, desvaloriza as especificidades das nossas corporalidades, silenciando vozes/danças das nossas corpos e todo legado construídos por nossos povos na dança e para a dança. Ao proporcionar na escrita poética sobre minhas danças e a visualização de recortes de minha escrita/dança desafio vocês a “Leituras” que não estão nos centros do poder, mas fazem parte da epistemologia negra/pindorâmica, onde a multireferencialidade dos textos é impressa como forma de conhecimento. Seja pela música, pelo texto, pelo figurino, pelos acessórios, símbolos culturais e/ou pela dança e foi com este saber que entrei nos muros da Universidade e estou professora neste território carente destes tipos de conhecimento.

Na Licenciatura em Dança da UESB (Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia), na cidade de Jequié-Ba, venho apontando e afirmando as Danças Negrasreferenciadas e multirreferencializadas como ferramentas para a construção da criticidade, sendo eficientes na identificação e desmistificação de conceitos e preconceitos. Destaco que elas oportunizam a criação de novos conhecimentos e desmistificam aqueles cuja cultura eurocêntrica e hegemônica pregou por séculos, provocando mudanças relevantes em toda sociedade. Inclusive em nossos discentes culminando em resultados estéticos, bibliográficos e de vida onde, quase sempre, retomam os laços com suas raízes ancestrais.

Uma das ferramentas que dialoga para o ensino da Dança na instituição é o Letramento Racial Crítico – LRC que torna possível o “entendimento de como raça e racismo são tratados no nosso dia a dia, e o quanto raça e racismo têm impacto em nossas identidades sociais e em nossas vidas, seja no trabalho, seja no ambiente escolar, seja em nossas famílias, seja nas nossas relações sociais” (FERREIRA, 2015, p. 138 *Apud* FERREIRA, 2019, p. 9). A parcia das Danças Negroreferenciadas com o LRC tem possibilitado a construção de relações étnico-raciais mais agradáveis, como também abordagem de temas para a sala de aula que estão na agenda cotidiana dos debates políticos contemporâneos como preconceitos, identidades, racismo, alteridade, linguagens, cultura local, dominação e exploração. Isto só é possível por meio da interdisciplinaridade e multirreferencialidade existente em/nas culturas negras que são defendidas e experienciadas no

meu fazer pedagógico, valorizando, trazendo à tona histórias escamoteadas, cultura e identidades de raça.

Desmitificando preconceitos arraigados, transformando a sala de aula em um espaço de respeito às diversidades, diferenças, reconhecimento da singularidade e pluralidade como riquezas em processos de danças autorais, as danças de si, auxiliando na formação crítica e reflexiva de cada discente.

Cada passo que dou em “Eu-Rainha-Mulher Negra” representa nossas/os discentes negras/os que após um longo processo de aceitação e assimilação dos valores culturais europeus e de auto rejeição, passa a reconquistar sua autonomia no âmbito cultural, educacional, moral, físico e psíquico e “chegam com os seus conhecimentos, demandas políticas, valores, corporeidade, condições de vida, sofrimentos e vitórias. Questionam nossos currículos colonizados e colonizadores e exigem propostas emancipatórias” (GOMES, 2012, p. 99). Tornando-se, assim, continuidades das ações reparatórias, seguindo vestindo e sendo vestidos/as por cada peça de um figurino que representa a construção de um corpo subtraído da sociedade.

Receberam muita informação? Dê uma pausa, respire profundamente três vezes e coloque as duas mãos no seu coração. O que ele te diz? O meu fala para eu continuar, mesmo em passos lentos, meu coração diz, continue!!! Mesmo com pausas necessárias para descansos, diz, continue!!! Sou uma pessoa que cardiografo minha caminhada e se meu coração diz, quem sou pra dizer que não, então continuemos

acreditando que é possível uma sociedade mais justa, com igualdade e com equidade. Assim, Continuando!!!

No curso de Dança da UESB existe um compromisso coletivo nestas reflexões, destaco o trabalho da Prof.^a Ma. Edeise Gomes, pesquisadora e especialista nos estudos afroreferenciados em dança, que juntas realizamos ações para reparação epistêmica e para a elevação da autoestima das e dos discentes, que vão desde montagens de espetáculos, solos ou células coreográficas, nas mediações de temas sobre identidades negras para a realização dos Estágios Supervisionados, nas orientações de Trabalhos de Conclusão de Curso – TCC.

São ações conduzidas pelas temáticas que colaboram com a descolonização da estrutura de pensamento vertical de conhecimento em dança, a exemplo: raça, racismo, identidade negra, diversidade cultural, empoderamento negro, cidadania, culturas populares afro referenciadas, estética-ética ou consciência negra com a dança e para a dança. De certo que o nosso curso já reconhece as diferenças, a singularidade e a pluralidade na dança, mas, se intensificarmos estas ações teremos uma formação em dança com excelência na diversidade e relacionamento étnico-racial. Com Edeise,

continuo acreditando nos princípios afrocentrados como uma alternativa para a horizontalidade dos saberes, continuo compreendendo que quanto mais nos apropriamos de nossa história mais “firmes” e “fortes” nos tornamos e deixamos de ser o “outro” para sermos Self, para sermos também provedores de conhecimento. (SANTOS, 2017, p. 128)

Tenho aprendido a ler com os meus e minhas diversos textos que não se restringem a palavras escritas, mas leituras impressas nas culturas contra hegemônicas que são importantes na nossa formação e existência, estes textos podem aparecer em forma de imagens, símbolos, corpos em movimentam, cânticos, de tipo de pisada, de olhar, de respiração, de folhas, de banhos, de rezas, de toques. Textos que estão em nosso cotidiano, mas são invisíveis devido ao epistemicídio das culturas subalternizadas e nosso papel como professora é trazer para luz estes sensíveis conhecimentos.

Se você parar para analisar vai perceber que os estudos da dança estão em, larga medida, pautados em modelos de discursos-práticas hegemônicos, apresentando representações que acabam naturalizando condições de subalternidade, conformismo e inferioridade dos/das corpos negros e dos conhecimentos que produzem. “O racismo colonial incorporou-se tão naturalmente aos gestos, às palavras, mesmo as mais banais, que parece constituir uma das mais sólidas estruturas da personalidade colonialista” (MUNANGA, 2012, p. 33-34). Basta olhar para a historiografia da dança no Brasil, marcada por essa dominação cultural eurocêntrica, cuja livros considerados clássicos para a formação em dança pouco narram a participação efetiva de pessoas negras e nem sobre os conhecimentos produzidos por estas e suas comunidades. Esta é uma forma eficaz de o racismo operar em nosso meio, pois a não presença da multireferência nos induz a dançar histórias que não representam quem somos nem contam de onde viemos. Desse jeito, o racismo, violenta tanto a mim quanto às pessoas não negras, pois, faz

com que elas pensem-dancem a superioridade das raças e me destinem ao espetáculo da inferioridade e subalternidade.

Sabia que o Epistemicídio acontece de forma CLARA? Ele resulta no sepultamento dos saberes do *Sul* invisibilizando e ocultando as construções sócios-culturais que não são reconhecidas pelo saber ocidental, o saber do *Norte*, tendo como alvo as produções, expressões e valores culturais dos povos africanos, pindorâmicos e negros. Ou seja, epistemicídio é a destruição de algumas formas de saberes locais, “à inferiorização de outros, desperdiçando-se em nome dos desígnios do colonialismo, a riqueza de perspectivas presente na diversidade cultural e nas multifacetadas visões do mundo por elas protagonizadas” (SANTOS, MENESES, 2009, p. 183). Sueli Carneiro ao refletir a realidade racial brasileira, sobretudo no âmbito da educação, considera que o epistemicídio é produz a

(...) indigência cultural: pela negação ao acesso à educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da autoestima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo (...). (CARNEIRO, 2005, p. 97)

Quando observo sobre a perspectiva da dança reafirmo que esta prática viola a capacidade de auto existência de pessoas negras e inviabiliza um processo de construção de conhecimento pautado na diversidade, diferenças e singularidades de cada corpo, fruto da universalização do conhecimento. Pois,

(...) não é possível desqualificar as formas de conhecimento dos povos dominados sem desqualificá-los também, individual e coletivamente, como sujeitos cognoscentes. E, ao fazê-lo, destitui-lhe a razão, a condição para alcançar o conhecimento “legítimo” ou legitimado. Por isso, o epistemicídio, fere de morte a racionalidade do subjugado ou a sequestra, mutila a capacidade de aprender etc. (CARNEIRO, 2005, p. 97)

Eu tenho cada vez mais compreendido que ser professora se é sendo, um exercício diário acompanhado por erros, acertos, tentativas, frustrações, conquistas, sonhos e afetos, porque esta forma de fazer pensar dança/vida não está decodificada em livros, mas no ato de estar em movimento. Trata-se de um processo inacabado onde tenho me lançado ao desafio da reinvenção movido pela autocrítica do meu fazer pedagógico, racializado por ter total consciência da responsabilidade que assumi ao me tornar e reconhecer como professora negra.

Assumindo a minha negritude no campo profissional me apresento como parte integrante de um coletivo composto por mestras e mestres das Danças Negras que me antecederam e outros que são contemporâneos nas lutas pela equidade de raça e conhecimentos em todos os contextos da dança, reafirmando que o racismo que estrutura e atua em diversas frentes da sociedade brasileira, também presente no contexto da dança, desvaloriza, nega as especificidades das corporalidades negras referenciadas, silencia as vozes de pessoas negras como eu e muitos do nosso colegiado, mata as historiografias e os conhecimentos que nossos corpos e contextos possuem, hierarquizando os saberes em detrimento das diferenças, singularidades e diversidades existente entre eu e você, com o desejo de construir corpos docilizados

nos quais “as relações de poder têm alcance imediato sobre ele; elas o investem, o marcam, o dirigem, o supliciam, sujeitam-no a trabalhos, obrigam-no a cerimônias, exigem-lhe sinais” (FOUCAULT, 1987, p. 28), resultando na baixa da autoestima de corpos e corpos negros em nosso contexto.

Você continua aí? É muito importante que fique até o final desta conversa porque para seguir com o enfrentamento ao racismo e o pensamento exclusivamente racional precisarei unir esforços com VOCÊ. Por isto esta conversa é uma convocação para juntas e juntos criarmos um grande espetáculo composto por células coreográficas que enaltecem a diversidade, a diferença, a singularidade, a pluralidade e nele, a dança de si, seja protagonista representando o conhecimento que cada intérprete-criador/a possui.

Mas, para isto, será necessário realizarmos laboratórios para investigações de movimentos em dança e conseqüentemente na vida refletindo sobre as diferentes formas como o MEU e o SEU CORPO são projetados e tratados no cenário da dança/vida. A partir daí, teremos repertórios coreográficos para propor muDanças que objetivo com este diálogo: a equidade dos corpos/conhecimentos. Quando digo “MEU CORPO” me refiro a análise deste corpo negro que vos fala em comparação a um corpo não negro, acompanhada pela noção do que vêm a ser privilégios brancos, dentro de uma sociedade racista.

Entendo que eu sou corpo, mas para nós negres essa consciência de que nosso corpo somos nós quase sempre não acontece devido as mutilações e objetificações do racismo assim, “O MEU CORPO é a

posse de mim mesma, é a epistemologia preta de uma preta que sente na pele o chicote do racismo, de uma preta que é subjugada, que é negada, legada ao não-lugar, mas que mesmo assim, não desiste de seus objetivos”, (OLIVEIRA, 2016, p. 65), e se veste todos os dias com os conhecimentos herdados dos meus antepassados e antepassadas como foi representado durante a “Eu-Rainha-Muher Negra” em que cada peça do figurino é a extensão do MEU CORPO, que provoca ser vestido pelo coletivo formado por pessoas negras, brancas e não negras compartilhando com ele a responsabilidade de refletir sobre as mazelas causadas pelo racismo, a importância de compreender e reconhecer a dignidade que é sermos ascendentes de povos negros-africanos.

Dignidade esta, sequestrada pela historiografia da constituição da população brasileira e que é restituída através de ações antirracistas que acontecem nos coletivos, metodologias e culturas afro/pindoramas comprometidas com esse fazer, destaco nesta conversa as danças afrocentradas e o LCR que buscam convocar pessoas negras e não negras a entenderem o que é privilégio. Mas, que privilégios são estes? Destaco alguns: 1) Não preciso me preocupar se o meu cabelo ou a cor da minha pele vão me impedir de conseguir um emprego; 2) Se o meu filho estudar em uma escola particular, não preciso me preocupar se ele vai ser discriminado por ser o único branco da turma; 3) Ao ligar a TV, ler uma revista ou assistir um filme, as pessoas que vejo retratadas têm a mesma cor de pele que eu; 4) A História que eu aprendi na escola é a História de um povo tem a mesma cor de pele que eu; 5) Todos os heróis, inventores, estudiosos, cientistas, guerreiros que aprendi na

escola têm a mesma cor de pele que eu; 6) Todas essas histórias com protagonistas e heróis brancos fortalecem a minha autoestima e o meu senso de importância na sociedade; 7) Se eu trançar o cabelo e fazer tatuagens mil, as pessoas podem me considerar estilosa, criativa, artística, meio doidinha, mas dificilmente uma “marginal”, “cabelo ruim”, “baderneira” ou “parasita social”; 8) Posso me dar ao luxo de me afastar da discussão sobre o racismo quando ela fica desconfortável demais (REVISTA ELETRÔNICA GELEDÉS, 2015, p.1). Caso tenha se identificado com alguma desta listagem, você é uma pessoa privilegiada.

Mas, tenha calma! Compreenda que a minha intenção não é que se sinta culpado ou culpada, mas, sim, despertar a sua consciência para a realidade que estou te apresentando e, conseqüentemente, ter você como uma ou um agente de mudança em nosso lugar de ação. Não fomos nós que racializamos nossos povos, mas podemos ser responsáveis por mudar esta história, não fomos nós que racializamos a dança mas, temos a capacidade de mudar cada passo de uma dança excludente. Sei que não é uma tarefa fácil, pois requer que pessoas não negras saiam das zonas de conforto e problematizem as suas práticas e pensamentos artísticos-pedagógicos. Porém, não é uma missão impossível e tenho consciência que, de alguma maneira, ela já vem sendo feita dentro do nosso contexto.

Bom, desde que começamos esta conversa apenas eu falei, reconheço. Mas, peço sua paciência e que continue exercendo o saber da escuta para o que estou te dizendo: “a leitura da *palavra* não é apenas

precedida pela leitura do mundo, mas por certa forma de ‘escrevê-lo’ ou de ‘reescrevê-lo’, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente” (FREIRE, 1989, p. 13). Peço que leia “*palavra*”, como texto, gesto, imagem, sensação, relação para não esquecermos que a leitura que estou propondo ultrapassa a palavra escrita, de forma a ensinar nossos camaradas a ler também com consciência e sentido.

Este processo tem a intenção de proporcionar a interpretação racialmente às memórias, métodos, práticas de danças que te levará a ter um posicionamento crítico percebendo como o racismo, presente na dança, impacta os/as corpos negros e irá te oferecer diagnósticos para problematizar e propor alterações estruturais. Estou propondo também que façamos um Letramento Racial Crítico - LRC, para que tenha instrumentos que qualifique o seu debate político, deixando-o rico de ferramentas para uma leitura racializada a partir de nossa conjuntura, seja minha/meu aliado nos atos de denúncia do racismo e da não naturalização dele em nosso meio.

No diálogo desses dois processos de alfabetização iremos entender como as relações de poder são criadas para moldar as identidades de raça e como essas identidades atuam na sociedade. Assim, teremos “um conjunto de ferramentas pedagógicas para a prática do letramento racial em ambientes escolares com crianças, como os pares no ambiente de trabalho, colegas, e assim por diante (...)”³. (MOSLEY 2010, p. 453). Você desenvolverá uma consciência crítica capaz de dançar e de ensinar a dançar contra ideologias impostas,

3 Tradução da autora

perceber quais sujeitos, classes sociais e estéticas foram excluídas, questionando a intencionalidade e eu estarei sempre com você, pois esta tarefa precisa ser diária e coletiva. Ao refletir sobre as nossas didáticas e metodologias iremos embarcar numa autoanálise entendendo que nossas identidades são concebidas através das relações e práticas sociais. Potencializando sempre a ancestralidade, pois esta rege a política, a estética, a resistência, o corpo, os métodos, entre muitos, dos fazes afrodiaspóricos. Este exercício nos possibilitará reformulações acerca delas. Me importa te dizer que “não é fácil construir uma identidade negra positiva convivendo e vivendo num imaginário pedagógico que olha, vê e trata os negros e sua cultura de maneira desigual” (GOMES, 2012, p.6). Mas, eu continuo.... Continuo acreditando!!

Para enriquecer o sucesso deste movimento, eu preciso de você e estendo este convite às outras/os pares, pois, preciso de cada pessoa independente da raça, gênero ou classe. Aprendendo a ler multireferencialmente podemos ensinar nossos/nossas camaradas a capacidade de interpretar códigos e práticas racistas que estão naturalizadas em nosso dia a dia para que tenham debates mais qualificados em seus lugares de fala, além de reestabelecer em nós, pessoas negras e pessoas não negras, as nossas humanidades.

Sei que esta conversa está densa, mas, não poderia fazê-la sem passar por estes caminhos necessários reforçando o chamado para unirmos forças contra a tomada violenta da razão, onde é negada o saber sensível através da imposição da assimilação de culturas e conhecimentos de danças que não compõem epistemologias fora dos

centros de poder. É um chamado contra a interiorização da nossa inferioridade intelectual ou a negação da pessoa negra como ser cognoscente, onde neste processo tal modelo educacional configura-se num dispositivo de poder que elege quem vive e quem morre.

Esta não é uma missão impossível, como já disse aqui, pois durante as minhas anDanças como pessoa-professora-pesquisadora-artista-negra, foi oportunizada pela dança a tomar posse do MEU CORPO, então colonizado e aprisionado por muito tempo pelo racismo, essa tomada de decisão me fez compreender que sou o principal lugar de conhecimento, onde devo mergulhar para os estudos de uma dança que nasce do meu ventre e para outros frutos. Me refiro a uma dança específica, aquela engajada com ações que prezam pelas diferenças, que narram histórias contextualizadas que resultaram na constituição da sociedade brasileira, aquela onde a estética crie subjetividades capazes de nos levar a compreensão de que o corpo que dança é texto das memórias, valores, ancestralidade e lugar de onde vem. Uma dança que nos leve a grafar e assinar a nossa própria história. A experiência com esta dança me faz perceber, denunciar a existência e a naturalização do racismo junto as sequelas que ele causa nos corpos negros que dançam e buscar você como uma pessoa aliada nesta empreitada.

Para uma dança de si, será necessário “romper com o silêncio instituído para quem foi subalternizado, um movimento no sentido de romper com a hierarquia.” (RIBEIRO, 2017, p. 90). Vamos transgredir as bases que fundam as práticas e narrativas tradicionais e segregatórias

da dança? Que tal vestirmos juntas e juntos os corpos de nossos discentes de orgulho e dignidade de serem negros e negras? Vamos intensificar o confronto com as violências cometidas pelos discursos hegemônicos para os corpos que criam e dançam? Vamos valorizar conhecimentos negros, populares e indígenas referenciados? Vamos defender a existência da pluralidade de corpos no campo da dança “para tratar de ancestralidade, para tratar de festa, para tratar de ritmo, para tratar de coletividade, para tratar de tradução, para tratar de encruzilhada, para tratar de afrocentralidade, para tratar de dança, para tratar dos meus e para tratar de mim” (SANTOS, 2017, p.128-129)? Vamos aprender a ler para ensinarmos aos nossos camaradas? Vamos nos despir das armadilhas do racismo para vestirmos as peças dos figurinos que nos caiba e dançarmos um lindo espetáculo narrando as nossas verdadeiras histórias? Vamos seguir o conselho de Angela Davis, citado no início da nossa conversa, e, movimentar/dançar assumindo o compromisso de criar uma sociedade mais justa e igualitária?

Obrigada por ter chegado até aqui! Isso significa que já criamos vínculo e temos um comprometimento de fazer a diferença com a nossa existência para um mundo sem racismos, mais estético e mais poético.

Eu sou Vânia Oliveira, mulher negra em movimento que movimenta!

CAPÍTULO 6

LABAN, SOMÁTICA E ECOLOGIA DE SABERES EM DANÇA: UMA REVISÃO EM MEIO À TRANSIÇÃO PARADIGMÁTICA DO CONHECIMENTO

Luiz Thomaz Sarmiento Conceição

O desenvolvimento das pesquisas em artes cênicas no Brasil tem tido contribuições consistentes de estudos acadêmicos com abordagens qualitativas que perpassam a indissociabilidade entre produção intelectual teórica e prática, além da integração entre pesquisa artística e pesquisa acadêmica, tanto ao nível metodológico e epistemológico, quanto ético e estético. Na grande maioria desses estudos, a antiga separação entre ciência e senso comum não se sustenta mais conforme o paradigma da ciência moderna propunha (SANTOS, 2018). Os campos do conhecimento operam em modos menos disciplinares e hierárquicos, embora não menos rigorosos em termos do compromisso com a confiabilidade, veracidade e legitimidade dos saberes produzidos. O avanço das pesquisas qualitativas em artes cênicas acompanha e alimenta um debate epistemológico muito maior acerca de um movimento de transição paradigmática do conhecimento acadêmico. Nesse artigo, analisarei a abordagem somático-performativa (FERNANDES, 2018) em diálogo com as epistemologias do sul (SANTOS e MENESES, 2010) na busca por mapear contribuições possíveis das artes para a epistemologia contemporânea.

A tendência que as epistemologias do sul apontam é que o paradigma contemporâneo, pós-moderno, ou quais outros nomes que

venham a se consolidar, seja redesenhado à luz de teorias e práticas oriundas de campos outrora considerados menos rigorosos, mais “leves” (*soft sciences*), tais como as ciências sociais, as humanidades e as artes, mas também por saberes oriundos de contextos não acadêmicos, como, por exemplo, saberes de culturas tradicionais, tão legítimos em seus contextos de origem quanto a ciência para a universidade. Esta viragem epistemológica convida a revisar premissas e pressupostos epistemometodológicos com base em minuciosos exames históricos, políticos, sociológicos daquilo que foi herdado de um projeto etnocêntrico de modernidade, a ciência e a filosofia moderna.

Neste processo, a arte tem uma chance maior de assumir um território de poder que lhe foi tirado pelo paradigma moderno, que não soube ou não quis desenvolver as ferramentas necessárias para reconhecer a relevância intelectual das artes para o conhecimento geral. Metodologias contemporâneas tais como a pesquisa somático-performativa (FERNANDES, 2018) têm oferecido alternativas técnicas e tecnológicas coerentes com a transição paradigmática e com pensamentos alternativos ao paradigma hegemônico, alternativas semelhantes à proposta de ecologia de saberes de SANTOS e MENESES (2010), um programa de pesquisa dentro das epistemologias do sul. Este artigo reflete acerca das possíveis conexões entre ambos os pensamentos e práticas de pesquisa.

A universidade brasileira tem exercido um importante papel neste processo, ao fomentar o encontro e compartilhamento entre sujeitos, saberes e práticas acadêmicas e não acadêmicas. No que tange

às pesquisas em arte, e mais precisamente em artes cênicas, pesquisadores brasileiros têm enfatizado a necessidade de resguardar aspectos inerentes à prática artística, de modo a valorizar os aspectos epistêmicos relativos aos seus contextos de origem, antes ofuscados por modelos metodológicos científicos – de uma ciência que não estava acostumada a, e sequer preocupada com, estudar objetos artísticos. É necessário, portanto, atentar para a complexidade deste momento transicional, identificando os diferentes discursos que emergem no jogo de poder que invariavelmente se estabelece quando um paradigma dominante começa a ruir e propostas alternativas começam a emergir. Por isso este trabalho pretende identificar algumas condições epistêmicas concernentes a uma abordagem metodológica de prática como pesquisa brasileira, a abordagem somático-performativa que tem oferecido premissas, hipóteses e métodos de pesquisa interdisciplinares e potencialmente decoloniais aos pesquisadores do Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da UFBA.

O contexto epistemológico brasileiro não está desvinculado do seu contexto histórico e social colonial. A territorialidade desenhada pelo colonialismo ocidental relegou grande parte do hemisfério sul, sobretudo a América Latina e África, à periferia e à marginalidade geopolítica e epistemológica. As consequências do processo colonial ainda perduram no âmbito social, sobretudo político, econômico, mas também nos âmbitos científico, filosófico e até tecnológico, sobre o qual nos restringiremos neste trabalho. Para Santos e Meneses (2010, p. 36), “O colonial constitui o grau zero a partir do qual são construídas as

modernas concepções de conhecimento e direito.”, as quais acompanham o processo histórico e filosófico do ocidentalismo. Santos e Meneses identificam no ocidentalismo a produção de uma autoimagem pautada numa excepcionalidade etnocêntrica europeia frente a outras regiões, culturas e povos.

O primeiro aspecto relevante a se levantar é a cartografia metafórica que se desenhou na dicotomia metrópole e colônia. Devido ao processo colonial que, no Brasil, ocorreu a partir de 1530, as metrópoles globais, representadas pelos impérios europeus e depois pelas potências econômicas da modernidade ocidental, são tomadas como modelo civilizatório. As colônias e ex-colônias, por outro lado, simbolizavam o primitivo, o atrasado e o território destituído de conhecimento e soberania próprios. Tal cartografia pode ser observada em diversos aspectos, mas, de maneira geral, consiste no desenho metafórico de diversas dicotomias radicais caracterizadas por abismos que dificultam ou mesmo impedem o estabelecimento de relações dialógicas ou dialéticas entre conceitos, teorias, práticas, sujeitos, visões de mundo, etc. As dicotomias mente/corpo, natureza/cultura, ciência/filosofia, arte/ciência, arte/filosofia, seriam exemplos de consequências ontológicas e epistemológicas decorrentes de processos demarcatórios característicos do modo ocidental de produzir conhecimento, o qual, para Santos e Meneses (2010), consiste numa forma de pensamento abissal.

O pensamento moderno ocidental é um pensamento abissal. Consiste num sistema de distinções visíveis e invisíveis, sendo que as invisíveis fundamentam as visíveis. As distinções invisíveis são

estabelecidas através de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o universo ‘deste lado da linha’, e o universo ‘do outro lado da linha’. A divisão é tal que ‘o outro lado da linha’ desaparece enquanto realidade, torna-se inexistente, e é mesmo produzido como inexistente. Inexistência significa não existir sob qualquer forma de ser relevante o compreensível. (SANTOS E MENESES, 2010, p. 31-32)

O pensamento abissal consiste, portanto, num conjunto de modos de pensar que estabelecem abismos entre pensamentos e práticas, pautados na eleição de um modelo/padrão dominante, hegemônico, logo, colonizador, em detrimentos de outros, os colonizados. O autor enfatiza o papel das distinções invisíveis nesse processo, já que são elas que fundamentam as distinções visíveis. Quando desenhadas, as linhas abissais estabelecem divisões sociais, econômicas, políticas e epistêmicas que trazem consequências nem sempre previsíveis. A dominação dos colonizadores do norte para com os povos colonizados do sul foi justificada epistemologicamente na negação do direito (jurídico e humano) sobre as terras, a cultura e até mesmo sobre seus próprios corpos. Assim foi possível justificar a escravidão, o racismo, a misoginia e a ocupação das terras e dos corpos por sujeitos e pensamentos estrangeiros.

Quando me refiro à ocupação de corpos e terras quero usar a metáfora da apropriação do território brasileiro para o extrativismo perpetrada pelos europeus, sobretudo os portugueses, em paralelo à apropriação dos corpos indígenas e posteriormente africanos para fins de trabalho escravo, assim como, negação epistêmica, cultural e artística imposta àqueles considerados sub-humanos. Indígenas e negros não

eram considerados humanos à semelhança dos colonizadores europeus, assim como seus pensamentos e práticas não eram considerados conhecimento verdadeiro, religião verdadeira ou modelo de sociedade ideal. Eles não eram corpos-sujeitos, mas corpos-objetos. Na zona colonial não havia parâmetros de verdadeiro e falso, legal e ilegal, como na zona metropolitana. A “zona colonial é, *par excellence*, o universo das crenças e dos comportamentos incompreensíveis que de forma alguma podem considerar-se conhecimento, estando, por isso, para além do verdadeiro e do falso.” (SANTOS E MENESES, 2010, p. 37).

Santos e Meneses, identificam, no entanto, que essa organização social e epistemológica dicotômica não se limita a relação entre impérios europeus e suas colônias, mas também dentro do próprio território metropolitano. O autor português, identificou, no processo de ocidentalismo, uma série de “roubos da história”, os quais representam dispositivos de controle interno do pensamento ocidental visando garantir a excepcionalidade da autoimagem intelectual, política e econômica europeia. Dispositivo de controle esses que apagaram da historiografia do conhecimento as correspondências entre pensamentos e práticas estrangeiras à Europa, revelando uma espécie de “purismo” intelectual.

No âmbito epistemológico, o pensamento abissal ocidental concedeu soberania epistêmica à ciência moderna. Esta por sua vez, esteve assentada numa soberania epistêmica da mente, sobretudo cartesiana, sobre o corpo; do racionalismo sobre o empirismo; das *hard sciences* sobre as *soft sciences*. As segundas, juntamente com as

humanidades e as artes, e mais precisamente a dança, podem ser consideradas os campos mais marginais nesse mapa epistemológico. Mesmo após a chamada virada linguística (*Linguistic Turn*) na epistemologia, onde o foco deixou de ser os processos mentais para ser a linguagem, o corpo, a estética e as artes permaneceram na periferia do *mainstream* filosófico.

As condições para a mudança nesse cenário para o campo artes cênicas pôde se dar mais fortemente à medida em que a arte foi sendo cada vez mais inserida em cursos de graduação e em programas de pós-graduação. Somado a isso, a inversão de uma certa hierarquia de papéis onde não apenas cientistas e filósofos estudavam arte, mas também artistas, mediadores culturais, representantes de grupos sociais e comunidades tradicionais marginalizados socialmente puderam acessar a universidade de forma mais enfática e desenvolver pesquisas aliando conhecimento acadêmico e conhecimento artístico, tradicional, etc. Paralelamente, dentro da acadêmica, sobretudo a partir de 1970, emergiram teorias e métodos que passaram a revisar historicamente e sociologicamente o conhecimento ocidental, além de propor abordagens interdisciplinares e transdisciplinares.

A consolidação de campos de pesquisa como as epistemologias feministas, as pós-coloniais, decoloniais ou neocoloniais e as epistemologias sociais propõem redesenhar as cartografias abissais do pensamento ocidental moderno, restabelecendo fundamentos para que aqueles pensamentos e práticas estavam relegados ao outro lado da linha, à marginalidade epistemológica, pudessem atravessar alguns

abismos e migrar da periferia mais para o centro dos debates acerca do conhecimento.

Acredito que a arte emerja como facilitadora desse processo, possibilitando que pensamentos e modos de pensar bem diferentes dos modelos científicos dominantes na modernidade possam não apenas questionar o paradigma hegemônico, mas também propor teorias e métodos acadêmicos pós-abissais, contra hegemônicos (SANTOS E MENESES, 2010) e artísticos. No entanto, isso apenas será possível se os modos de fazer pesquisa em arte estejam também abertos à diversidade epistemológica do mundo, incluindo uma revisão pragmática de como se relacionar com as teorias e práticas acadêmicas e artísticas ocidentais, que obviamente não são hegemonicamente latinoamericanas.

LABAN E A DANÇA ABAIXO DA LINHA DO EQUADOR

O contexto abordado por Santos e Meneses (2010) em sua investigação sociológica e histórica do pensamento abissal ocidental o autor identifica furtos da história do conhecimento que apagaram e marginalizaram autores e autoras dentro do próprio contexto europeu. Em um paradigma tão regido por modelos de racionalidade oriundos das ciências exatas e naturais fica difícil identificar e valorizar epistemes de outros campos do conhecimento. Acredito que na arte, e mais precisamente na dança podemos identificar um exemplo de furto da história com relação à obra de Rudolf Laban (1879-1958), com reverberações para os(as) artistas e para os campos de estudo que se

desenvolveram a partir da sua teoria/prática. Nele é possível identificar uma abordagem não dicotômica e não disciplinar entre arte, ciência, filosofia, religião e vida. Sua teoria/prática reflete o reconhecimento de uma diversidade epistêmica do mundo expressa, por exemplo, em como os indivíduos e as sociedades se organizam em forma de dança.

Laban é muito significativa para o contexto brasileiro de pesquisa acadêmica e artística em dança. Embora o próprio nunca tenha pisado em terras brasileiras, alguns alunos(as), discípulos(as) e até sua filha mais velha sim. Segundo Scialom (2017), a teoria/prática labaniana chegou no Brasil por volta da década de 1940 com a bailarina e coreógrafa Maria Duschenes (1922-2014), que estudou com Laban na *Dartington Hall* dirigida por Kurt Joss. Duschenes ensinou por mais de cinquenta anos a Arte do Movimento na cidade de São Paulo. Além dela: a francesa Renée Gumiel (1913-2006), que também estudou na *Dartington*, chegou em São Paulo no ano de 1957, onde passou a ensinar dança moderna; a polonesa Yanka Rudzka (1916-2008) e o alemão Rolf Gelewsky (1930-1988), que imigraram para o Brasil nas décadas de 1950 e 1960, respectivamente, e atuaram nas cidades de São Paulo e Salvador, trazendo na bagagem a dança expressionista aprendida com Mary Wigman e Harald Kreutzberg na Alemanha.

Em Salvador, Rudzka foi convidada para fundar a Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia (UFBA), em 1956, a qual fundou o primeiro curso superior de dança do Brasil, permanecendo como a única universidade brasileira a abrigar esse curso por aproximadamente 30 anos. Além desses nomes, Scialom destaca

também as passagens de Juana de Laban e Lisa Ullmann nas décadas de 60 e 70, respectivamente, como registro de um forte interesse e disseminação do conhecimento labaniano no país. Além desses, alguns brasileiros fizeram formação em teorias/práticas de Laban tanto em Londres quanto em Nova York nas décadas seguintes.

A consolidação da pesquisa em dança no Brasil foi possibilitada por diversos fatores, dentre os quais, nesse momento, vale ressaltar o ensino superior público ser gratuito, o aumento do quantitativo de cursos superiores em dança, sobretudo ampliado por um projeto do governo federal, no ano de 2007, chamado REUNI (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), as pesquisas acadêmicas em programas específicos de artes ou em programas de áreas afins, entre outros. Por esse panorama complexo, não é difícil deduzir que os estudantes dos cursos de dança do Brasil possuem contextos sociais e econômicos diversos, seja nos grandes centros urbanos, seja nas cidades interioranas. Tais fatores, embora aparentemente distantes da questão epistemológica e artística da pesquisa em arte/dança, oferecem um contexto fundamental para entender a dinâmica de produção desse conhecimento no Brasil.

ABORDAGEM SOMÁTICO-PERFORMATIVA COMO PENSAMENTO PÓS-ABISSAL

Para Santos (2011), estamos em um processo de transição paradigmática do conhecimento. Esse processo, no entanto, não será rápido ou fácil, demandando um exercício hermenêutico do próprio processo transitório. Novas epistemologias são novas apenas na medida

em que conseguem criticar, corrigir ou superar as velhas. No entanto, Santos nos lembra que muitas palavras que usamos nas novas epistemologias, pertencem ao vocabulário do paradigma anterior, ainda que aparentemente ressignificadas. É delicada a retórica de propor algo novo sem se referir ou recair nos modelos anteriores, sobretudo quando estes são dominantes e hegemônicos. Ele alerta que a “forma como a crise é identificada condiciona a direção da viragem epistemológica. Contudo, o conhecimento usado para construir uma dada definição da crise tende a ser considerado, do ponto de vista de uma definição alternativa da mesma, como parte da crise que se procura definir.” (SANTOS, 2011, p. 55). Estamos no olho do furacão, em meio a crise, e ainda demoraremos para, de fato, concretizar uma mudança paradigmática. Há muitos possíveis nomes para esse novo paradigma, mas ainda nenhum consenso. Denominarei aqui, à semelhança de Santos, de paradigma pós-moderno.

A responsabilidade atual reside em refletir acerca do momento presente, esse nosso momento transitório, e a partir dele (re)descobrir modos de pesquisar ou, parafraseando Santos (2010), propor pensamentos alternativos de alternativas. Nesse sentido, eu considero que a dança esteja assumindo um protagonismo nesse processo no que diz respeito ao contexto acadêmico brasileiro. Isso porque os modos como a dança vem se desenvolvendo inter e transdisciplinarmente apontam alternativas promissoras para o paradigma que vem.

Grande parte da educação formal em dança ainda vem de experiências, técnicas e métodos estrangeiros e imigrantes, muitas de

origem europeias ou norte-americanas, e, no Brasil, alguns contextos são bastante reservados para as elites econômicas e para a classe média, pois demandam um alto custo de formação. Para a prática labaniana, por exemplo, Scialom (2017) informa que até o início dos anos 2000 não havia nenhum curso profissionalizante em Laban no Brasil, embora houvesse profissionais formados no exterior ensinando e criando artisticamente segundo uma perspectiva descendente de Laban.

Infelizmente a realidade brasileira dessa primeira década do século XXI é de recessão econômica e crise política, fatores que tem restringido cada vez mais o acesso de estudantes às bolsas e diminuindo os investimentos públicos no ensino superior. Hoje já é possível adquirir uma formação no sistema Laban/Bartenieff em território nacional, na Faculdade Angel Vianna, no Rio de Janeiro, vinculado ao Laban/Bartenieff Institut of Movement Studies com sede em Nova York. Além disso, outros espaços formais e informais, grupos e projetos sociais, atuam com abordagens labanianas. Destaco um importante coletivo artístico e educacional sediado em São Paulo, a Caleidos, com forte envolvimento com a rede pública de ensino da sua cidade e estado. O papel das universidades brasileiras em um cenário centralizado economicamente e geograficamente no sudeste brasileiro e no eixo Rio-São Paulo torna-se fundamental, uma vez que o ensino público gratuito contribui para a democratização do acesso ao conhecimento. O trânsito de profissionais de dança pelo país contribui para possibilitar o compartilhamento, a reflexão crítica, atualização e a invenção de técnicas, métodos e abordagens contemporâneas na dança. Dizer

abordagem contemporânea na dança significa, nesse contexto, se aproximar dessa viragem paradigmática epistemológica supracitada na obra de Santos. Em outras palavras, significa fazer uma revisão crítica acerca dos pressupostos teóricos e metodológicos do paradigma artístico e epistemológico da dança herdado da modernidade etnocentrada.

Um exemplo de uma revisão crítica de um legítimo pensamento moderno da dança, a teoria e prática de Rudolf Laban, por uma perspectiva latino-americana é a Abordagem Somático-Performativa desenvolvida por Ciane Fernandes (2018) na UFBA, em Salvador, Bahia. A ASP opera no trânsito, no diálogo e na revisão das fronteiras entre o acadêmico e o artístico. Algumas ideias centrais consistem em considerar que a prática artística tome o protagonismo no processo de produção do conhecimento em dança, e que seja a prática a guiar epistemologicamente e metodologicamente a pesquisa. A arte não deve ser coadjuvante no processo de pesquisa acadêmica, nem uma “ilustração” de uma teoria ou metodologia que lhe é estrangeira. A prática artística pode e deve ser compreendida e estudada como uma prática de conhecimento. Para isso, se faz necessário o reconhecimento de princípios, pressupostos, premissas e epistemes na própria prática artística as quais operam organizando conceitualmente a perspectiva teórico-prática desenvolvida no processo criativo, bem como as ferramentas analítico-discursivas (performativas) que estão somaticamente incorporadas ou corporificadas (*embodied*) nos sujeitos da pesquisa acadêmico-artística.

Por emergir de uma relação interdependente e dinâmica entre Somática, Dança e Performance, a ASP contraria a perspectiva do pensamento abissal, hegemônico, dicotômico e hierárquico. Isso se apresenta visível nas escolhas conceituais/práticas que regem tal abordagem. Na medida em que a prática artística se torna o *modus operandis* da pesquisa acadêmica, a fundamentação desse conhecimento está na experiência, nas ações do corpo vivente, o *soma*, e no mundo. Ela se desenvolve sobre trinta e sete premissas, quatro princípios fundantes e doze princípios temáticos (FERNANDES, 2018). Para o trabalho aqui proposto, focaremos nos quatro princípios fundantes e em como eles refletem e/ou estão refletidos pela demanda global da transição paradigmática.

ARTE DO/EM MOVIMENTO COMO ELEMENTO-EIXO

Inspirada em sua formação na Análise Laban/Bartenieff em Movimento, Fernandes toma a Arte do Movimento proposta por Rudolf Laban como eixo da pesquisa por integrar diferentes aspectos inerentes ao ato de pesquisar, (re)criar e reabilitar – como na tríade coreológica Research (pesquisa), Recreation (recreação, re-criação), Rehabilitation (reabilitação, aspectos terapêuticos). Uma Pesquisa Somático-Performativa não faz separação entre escrever, dançar, falar, desenhar, experimentar, descrever ou quaisquer outros verbos/ações. Tudo precisa estar implicado e coerente com a prática que está sendo desenvolvida pelo pesquisador e tudo incorpora as epistemes da pesquisa. A Pesquisa Somático-Performativa não se limita a uma

determinada linguagem artística, nem mesmo às técnicas somáticas ou performativas desenvolvidas por sua criadora, possibilitando e estimulando o diálogo com outras técnicas, métodos e linguagens artísticas.

A aparente anarquia metodológica na verdade opera como uma abertura para (re)organizações imanentes à prática. Sem o uso de métodos rígidos *a priori*, o pesquisador pode reconhecer a organizações emergentes do fazer, ou seja, ele torna visível camadas invisíveis da sua prática artística, enfoca e amplia as camadas ora visíveis, mas que precisavam ganhar mais visibilidade, mais espaço e densidade.

Esse princípio dialoga com a proposta de pensamento pós-abissal que Santos (2010) denomina *ecologia dos saberes*. O autor propõe que o pensamento pós-abissal opere como um pensamento ecológico, reconhecendo, assim, que a diversidade de conhecimentos do mundo não pode ser submetida ao escrutínio, vigilância e avaliação de apenas um saber, muito menos um saber estrangeiro, tal como comumente se faz nas universidades ao estabelecer os saberes científicos etnocentrados como critérios únicos de verdade. Para que um pensamento pós-abissal ocorra, é necessária a (co)presença radical entre sujeitos, culturas, pensamentos e práticas diferentes evitando, assim, o estabelecimento de linhas abissais *a priori* de forma arbitrária, hierárquica e impositiva, ou, em outras palavras, colonial. Na medida em que o pensamento pós-abissal confronta o pensamento abissal, se faz necessário cruzar as linhas-abismo existentes e possibilitar a coexistência e comunicação, seja ela dialógica ou dialética, entre ideias

que, numa perspectiva tradicional, estariam colocadas em campos opostos e incomunicáveis. Nessa ecologia cabe desde as consolidadas ciências duras até os conhecimentos tradicionais indígenas, pois as primeiras deixam de ocupar uma posição privilegiada e se encontram equiparadas a outras formas de conhecimento, inclusive a arte, a depender do contexto de análise.

A Pesquisa Somático-Performativa como ecologia de saberes, organiza o conhecimento de modo dinâmico, entre pausas e movimentos, palavras e gestos, respeitando critérios de verdade, falsidade, realidade, ficção, etc. Fernandes costuma aplicar a Abordagem Somático-Performativa nas aulas da Pós-graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia. Essas aulas costumam ter um caráter imersivo, no qual cada pesquisador é movido a pensar/fazer sua pesquisa de modo somático, principalmente a partir de atividades vinculadas à Análise Laban/Bartenieff em Movimento e aos Bartenieff Fundamentals™. Uma das perguntas mais recorrentes e que desencadeiam as práticas é “como se move o que nos move?”.

Tomando como base os Padrões Neurológicos Básicos podemos estabelecer uma relação entre centro e periferia do/no corpo, respiração celular, irradiação central, cabeça-cauda, organizações homólogas, homolaterais e contra-laterais à semelhança da metáfora entre metrópole e colônia, mas numa abordagem pós-abissal. Podemos nos perguntar: onde ou em que está centrada a minha pesquisa? O que está dominante em minha prática/meu pensamento? Essa dominância está sendo exercida de forma mais externa-interna ou mais interna-externa?

De forma colonial ou somática? O que é/está periférico na minha pesquisa? Qual relacionamentos são possíveis entre periferia e centro? Será que o que está na periferia não poderia estar no centro? O centro e a periferia da minha prática/pesquisa estão (co)habitando esse corpo de forma ecológica?

PROCESSOS E ESTUDOS TÊM CONSTITUIÇÃO VIVA E INTEGRADA – *SOMA*

O conceito de *soma*, fundamental ao campo da somática, é outro princípio fundante da Abordagem Somático-Performativa. Ele possibilita que o pesquisador consiga perceber e administrar a sua implicação na pesquisa ao invés de agir com suposta neutralidade e distanciamento quando sabemos que ela na verdade não existe. Nessa implicação, é importante detectar como as nossas crenças, hipóteses, comportamentos, ideias, emoções, conceitos, inspirações, desejos, medos e bloqueios habitam nosso objeto de pesquisa. O processo de pesquisa é também um processo de (re)habilitação do corpo a (re)agir no ambiente, pois como Santos (2011) esclarece, a ciência moderna consagrou o ser humano como sujeito epistêmico, mas não como sujeito empírico, e nisso pode-se observar desdobramentos da dicotomia entre sujeito e objeto. Na dança e nas artes cênicas, todavia, essa separação não é possível já que eles estão (co)implicados.

Dançando, o pesquisador conhece a sua dança e conhece a si próprio. O conhecimento como processo de coimplicação do sujeito com o/no objeto é característico de um pensamento pós-abissal ecológico. Para o desenvolvimento de um pensamento pós-abissal, é

preciso ser/estar crítico aos modos hegemônicos de pesquisa, reconhecendo qual ou quais os saberes centrais e quais os periféricos, qual a cabeça e qual a calda e como eles/elas se relacionam – irradiando-os do centro para a periferia, e vice-versa. Na Pesquisa Somático-Performativa os saberes provenientes e concomitantes à prática artística são sempre centrais, e os demais, científicos, filosóficos, entram na dança enquanto “a coreografia” já está em andamento.

O corpo em movimento, e também em pausa, ou seja, em ação somático-performativa, vai indicando os modos de organização do pensamento. É pela experiência que o conhecimento se desenvolve, um tipo de conhecimento incorporado ou corporificado (*embodied*). Em abordagens hegemônicas, a mente e, por extensão, os conceitos abstratos estão no centro, enquanto o corpo e as experiências estão na periferia. A Pesquisa Somático-Performativa inverte essa lógica, tornando-se, assim, um exemplo de abordagem contra hegemônica. Isso não ocorre sem que o corpo precise fazer traduções interculturais (SANTOS E MENESES, 2010), pois não há conceitos puros. O processo artístico é uma materialização de processos naturais/culturais, processos somáticos. É parte da inteligência humana, tanto quanto a ciência e a filosofia. É uma forma de produzir conceitos em forma de práticas, de objetos e de experiências estéticas.

Laban reconheceu isso e desenvolveu uma teoria/prática *embodied* e intercultural, assim como Fernandes. Ainda que possa parecer que Fernandes reproduza uma lógica hegemônica, importando conceitos e práticas estrangeiros ao contexto brasileiro, as perspectivas

são em si mesmas interculturais, pois emergem como contra-hegemônicas dentro do próprio sistema hegemônico. A mesma crítica poderia ser feita a mim, ao utilizar uma teoria “estrangeira” como a de Santos e Meneses (2010), Santos (2011). No entanto, o próprio autor se reconhece como periferia filosófica e científica da Europa, tanto quanto Portugal, seu país de origem, pode também ser considerada uma periferia europeia na atual geopolítica do conhecimento ocidental. Reconhecer o nosso lugar social e intelectual na dinâmica política, econômica e epistemológica existente, é um início para conseguir reconhecer o jogo de poder no qual buscamos escapar. Podemos não conseguir fugir deles, mas podemos e devemos contestá-lo até ruir suas bases que não servem mais ao projeto contemporâneo e pós-moderno de sociedade.

Essa condição periférica cria oportunidades de trânsito entre dentro e fora do sistema, *inner* ou *outer* aos contextos hegemônicos e contra-hegemônicos. Tanto a dança e a somática quanto o corpo e a experiência são parâmetros que questionam o paradigma dominante do pensamento ocidental abissal, são exemplos de fundamentos para pensamentos pós-abissais passíveis de serem organizados de forma ecológica a partir das bordas do sistema, da periferia, ‘do outro lado da linha’.

SER GUIADO PELO IMPULSO DO MOVIMENTO

A PSP é uma prática de conhecimento, um conhecimento em prática, o que, à semelhança da ecologia de saberes, reflete, em alguma

medida, um pragmatismo epistemológico. É ainda mais relevante para o contexto sul-americano o desenvolvimento dessa forma de pesquisa pois, ele foi, e está sendo, desenvolvido por corpos periféricos na dinâmica epistemológica e social hegemônica e ocidental. Corpos sul-americanos, corpos negros, corpos femininos, corpos LGBTQIAPN+, corpos deficientes, etc. São diversas as experiências de opressão vividas pelos sujeitos do contexto em que emergiram as práticas ligadas à Abordagem Somático-Performativa. O pragmatismo do sul, deve levar em consideração os contextos culturais originários, pois o conhecimento, nessa perspectiva, propõe intervenções ativas no mundo.

O *effort*, ou *Antrieb*, de Laban é fundamental na Pesquisa Somático-Performativa, e como forma de colaborar para que o pesquisador se conecte com essa sua dimensão interior e ao mesmo tempo tenha um *feedback* do que se passa no exterior, Fernandes faz uso do método do Movimento Autêntico criado por Mary Whitehouse. Seguir o próprio *effort* tem um sentido muito peculiar em experiências de vida de corpos que estão na periferia política e econômica do mundo. Os corpos latino-americanos são corpos de descendência colonial, que se veem comparados continuamente aos corpos metropolitanos, cosmopolitas, do norte global. Além disso, o contato diário desses corpos com situações de violência física, moral e/ou psicológica são reflexos da desigualdade social e econômica dos países e a necessidade de se deslocar dentro do próprio país ou migrar para outros países, inclusive para as metrópoles globais à procura de melhores condições de

vida e trabalho, estão incorporados nas experiências artísticas e, conseqüentemente, nas práticas de pesquisa acadêmica.

A pesquisa acadêmica brasileira muitas vezes impõe ações conformistas representadas, por exemplo, pela reprodução de metodologias e epistemologias canônicas sem um exercício crítico ou sem conectá-las ao impulso do pesquisador. O trabalho em duetos e grupos a partir do Movimento Autêntico proporciona a possibilidade de reconhecimento do impulso da pesquisa de modo menos hierárquico e mais sensível. A autenticidade do movimento, e conseqüentemente da pesquisa, está diretamente relacionada à conexão do sujeito com seu impulso. Sem essa conexão não há Pesquisa Somático-Performativa. Esse tipo de ação se assemelha à *ação-com-clinamen* proposta por Santos (2010), conforme as citações a seguir evidenciam:

O *clinamen* é o que faz com que os átomos deixem de parecer inertes e revelem um poder de inclinação, isto é, um poder de movimento espontâneo (Epicurus, 1926; Lucrecius, 1950). (...) a criatividade da *ação-com-clinamen* não assenta numa ruptura dramática, antes num ligeiro desvio, cujos efeitos cumulativos tornam possíveis as combinações complexas e criativas entre átomos, assim como entre seres vivos e grupos sociais. (SANTOS, 2010, p. 64)

Esse princípio de se conectar e seguir o(s) impulso(s) interno(s) fundamenta-se, inicialmente no movimento do corpo (que pode ser mínimo ou mesmo em pausa dinâmica). Pouco a pouco, a mente segue e integra-se ao impulso do movimento, ao invés da mente estar sempre no comando da ação. (FERNANDES, 2018, p. 129)

Ao estabelecer uma relação entre Santos e Fernandes, podemos dizer que seguir o impulso do movimento (de pesquisa) é *agir-com-*

clinamen, uma ação sutil de conexão do sujeito com seu corpo e sua mente num processo dinâmico. Não corresponde, portanto, a ações repetitivas ou imitativas, mas sim a descoberta e verdadeira pesquisa de como se mover e, ao se mover, reconhecer o que desencadeia o movimento, e o que o desestabiliza e (re)estabiliza. Tal prática envolve sempre a presença de um outro que nos acompanha atentamente, observando, e, podendo, ao final, relatar a sua observação.

PERFORMANCE E INTERARTES COMO (ANTI-)MÉTODO

O último princípio fundante consiste na aplicação de princípios da *performance art* e outras abordagens interartes como a dança-teatro, o teatro físico e o teatro pós-dramático como disparadores e organizadores dos impulsos da pesquisa. Esse princípio opera como (anti-) método na medida em que se nega a reprodutibilidade e à repetição acrítica. Por isso também a Pesquisa Somático-Performativa está dentro de uma Abordagem Somático-Performativa. Ela não se fixa em técnicas e métodos estabelecidos *a priori*. Ela opera a partir de princípios que serão despertados individualmente e coletivamente através da experiência prática do fazer artístico-acadêmico.

Como já dito anteriormente, a aparente anarquia metodológica abre possibilidade de reconhecer pragmaticamente métodos inerentes à prática artística. Enquanto processo somático, a dança e as artes cênicas incorporam conceitos e práticas correntes da cultura onde o corpo está vivendo, interagindo e sendo. Por isso o corpo, e por extensão a sua arte, também age de forma performativa, colocando esses conceitos em ação

no mundo. Na verdade, o melhor seria dizer que na dança, na somática, nas artes cênicas de modo geral, e na performance, todo conceito está em ação.

A não restrição da Pesquisa Somático-Performativa a uma determinada linguagem artística está relacionada ao reconhecimento do valor epistêmico de experiências. De certa forma, pode-se supor que isto é uma consequência do contexto (de)colonial. Nós todos, metropolitanos ou/e coloniais, carregamos as linhas abissais em nossos corpos. Colocar metrópole e colônia em oposição, na perspectiva de Santos, não significa reforçar um pensamento abissal. Não significa estabelecer uma outra dicotomia, pois todos os corpos ocidentais carregamos metáforas abissais corporificadas em nossa experiência de vida. A diferença se dá entre gradações, níveis de consciência crítica e oportunidades de mudança do *status quo*: alguns mais ao centro, outros mais à periferia; alguns mais metrópole, outros mais colônia. É desigual o acesso, a organização e o reconhecimento dos conhecimentos quando os sujeitos epistêmicos e da experiência são comparados em termos de metrópole e periferia.

A Pesquisa Somático-Performativa nos convida a reconhecer essas dinâmicas de poder inscritas no corpo, e organizá-las de maneira ecológica. Não há métodos melhores ou piores para fazer isso que possam ser estabelecidos *a priori*. É apenas na prática, no exercício somático e performativo de escuta dos pensamentos/práticas periféricas, coloniais, que possibilitarão uma reorganização dos sistemas sociais, políticos, econômicos, artísticos e epistemológicos com menos violência

e menos linhas abissais. A coexistência entre os dois lados da linha é necessária, e, mais do que nunca, imprescindível.

REFERÊNCIAS

- FERNANDES, Ciane. *Dança cristal: da Arte do Movimento à Abordagem Somático-Performativa*. Salvador: EDUFBA, 2018.
- SANTOS, Boaventura de Souza. *Um discurso sobre as ciências*. São Paulo: Cortez, 2018.
- SANTOS, Boaventura de Souza. *Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática*. São Paulo: Cortez, 2011.
- SANTOS, Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula (org.). *Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes*. São Paulo: Cortez, 2010.
- SCIALOM, Melina. *Laban Plural: arte do movimento, pesquisa e genealogia da práxis de Rudolf Laban no Brasil*. São Paulo: Summus, 2017.

CAPÍTULO 7

INDÍCIOS DO SAGRADO FEMININO EM PRODUÇÕES DA LICENCIATURA EM DANÇA DA UESB

Lauana Vilaronga Cunha de Araújo

Observa-se, na atualidade, uma rede mundial de mulheres que buscam se integrar em experiências de autocuidado, compartilhamento de saberes, reconexão com a ancestralidade, processos de cura e alinhamentos físico, emocional, mental e espiritual. Integrada em atmosfera de brandura e fluidez nas últimas décadas, a vivência do Sagrado Feminino parece estimular a percepção de suas peculiaridades em relação à estrutura hormonal, à capacidade de gerar a vida e à manifestação saudável de seus saberes, relações e intenções. Numa investigação genérica acerca do termo *Sagrado Feminino*, constatei que o verbete ainda não possui página na enciclopédia virtual *Wikipedia*. As principais buscas relacionadas ao termo no *Google* estão associadas a termos como *o que significa, menstruação, gravidez, deusas, como despertar, ancestralidade, espiritualidade, lua, natureza, Sagrado Feminino e Masculino*, além de termos de suporte investigativo como *livro, texto e frases*¹. Tais dados apontam para a peculiaridade de sua difusão franca e discreta, além do aspecto de sensibilização que tem manifestado também em relação às qualidades masculinas.

Em termos históricos e sociais, é perceptível um movimento generalizado de valorização das manifestações do feminino, seja pela

¹ Consultas realizadas em 29/08/2022 às 09:40.

reeducação perspectiva da sabedoria das *abuelas* (ancestralidade), pela revisão de histórias e incorporação das narrativas das mulheres (validação de existência), ou pelo estímulo à complementariedade entre as mulheres com a legitimação das qualidades individuais (sororidade). O Sagrado Feminino, assim, atravessa aspectos de autoconhecimento, espiritualidade e interatividade, colaborando para uma requalificação pessoal e social significativa.

Em relação ao campo epistemológico do feminismo, é possível observar congruências com o ecofeminismo (PULEO, 2019), principalmente pela conexão orgânica entre as mulheres e a natureza. Podendo ter conquistado o impulso necessário para se reestruturar nas prerrogativas desta vertente feminista dos idos da década de 1980, o Sagrado Feminino demonstra estar reivindicando, na atualidade, as posses de si pela intuição sistêmica. Isso não significa que nega ou menospreza pautas ativistas ou que essas práticas não se harmonizem ou não possam se somar; por sua vez, há indícios de que, nestes diálogos, a pauta feminista tem criado aberturas para a afetividade em suas abordagens metodológicas. No Sagrado Feminino, as mulheres apontam, antes, para uma emergência da conciliação a partir do encontro consigo mesmas e com outras mulheres. Livros como *Mulheres que correm com os lobos*, de Clarissa Pinkola Estés (2018), que teve sua primeira publicação em 1989, seguem como as principais buscas daquelas que acolhem o anseio de se conhecerem e, quem sabe, visitar padrões naturalizados por gerações familiares.

O simpósio temático (ST) *As bruxas estão de volta? Sagrado Feminino e Ecofeminismo* do evento científico *Fazendo Gênero 12 – Lugares de fala: direitos, diversidades, afetos*² indica um diálogo com esta compreensão do tema. O texto que anuncia o ST aponta as distinções e possíveis congruências em relação ao feminismo, assim como um posicionamento que converge para a ideia de que o Sagrado Feminino é uma prerrogativa para uma existência social saudável e está em processo de reconstituição empírica:

[...] Ecofeminismo e Sagrado Feminino não são sinônimos. O ecofeminismo une a preocupação ecológica com os direitos das mulheres. [...] Já para as defensoras do Sagrado Feminino, a natureza ensina sobre conhecimentos e poderes inatos, tais como nascer, procriar e se curar; tudo isso conectado a um sistema maior, que pode ser chamado de espiritualidade. [...] Tanto a defesa do ecofeminismo, como a do feminino sagrado, está imbricada para um grupo de mulheres que se consideram feministas e que pontuam a necessidade da mulher se conectar com sua própria natureza. Para essas mulheres a sociedade patriarcal promoveu a desconexão delas com a natureza. Para superar essa desconexão, a mulher deve se redescobrir utilizando conhecimentos ancestrais. A busca pelo Sagrado Feminino não é nova. As chamadas bruxas já utilizavam o conhecimento sobre a natureza para promover curas. A própria busca do sagrado das mulheres é uma forma de conexão com a ancestralidade. A diferença na atualidade parece estar na junção desse conhecimento milenar com o debate feminista. [...] (PEREZ et al, 2020)

Dada a particularidade da discussão e as especificidades do Sagrado Feminino, este é o único entre cento e noventa e dois STs do evento a discutir as possíveis associações entre Sagrado Feminino e

² Organizado pela Universidade Federal de Santa Catarina para acontecer em 2020, o evento foi adiado para julho de 2021 em função da pandemia do COVID-19.

questões feministas. Embora os limites muitas vezes sejam tênues, considero que metade dos trabalhos desse ST aprofunda a abordagem do Sagrado Feminino - mais alinhada à espontaneidade dos grupos de mulheres, ao autocuidado e aos saberes ancestrais, do que aqueles cujas análises, críticas e instrumentalizações de apoio às mulheres se aproximam de forma mais estrita ao Ecofeminismo. Seja qual for o caminho, é significativo destacar que o vislumbre está num processo de cura emancipatória de cada mulher e de conciliação das potências femininas e masculinas, pela compreensão das vantagens dessa coalizão para uma harmonização da humanidade.

Há ainda a identificação e interesse de pessoas diversas em relação à identidade de gênero em integrar esses grupos, assim como muitos homens têm se apoiado em círculos curativos do Sagrado Masculino. Ou seja, o impacto do Sagrado Feminino se manifesta na atualidade em três vertentes principais de vivências: os círculos de mulheres (Sagrado Feminino), os círculos de homens (Sagrado Masculino) e círculos mistos que ecoam a predisposição humanitária ao equilíbrio relacional e ao princípio biocêntrico³.

E qual seria, então, a pertinência da dança neste contexto? A potência criativa da mulher tem seus pilares no conhecimento do seu corpo, do seu ciclo menstrual e na intuição e sabedoria dos ciclos de nascimento, vida e morte. Numa gradativa coerência ancestral, a dança

³ O princípio biocêntrico considera a sacralidade e prioridade da vida em relação à visão antropocêntrica que retirou dos homens a condição de parte da natureza (para lhes atribuir todo o poder sobre ela) e está presente no Ecofeminismo biocêntrico de Maria Mies e Vandana Shiva -sobre o qual Puleo (2016) aponta ressaltas, ou no Sistema Biodanza® de Rolando Toro (2002).

tem colaborado para que as mulheres recuperem o protagonismo nas vivências do Sagrado Feminino, espelhando a compreensão sistêmica da vida como um insistente contraponto ante as desenfreadas fragmentações e especializações das potências humanas. Iris Stewart (2016) considera sua trajetória de harmonização pessoal e integração holística na dança do ventre como vivência deflagradora de ampla pesquisa acerca da importância da dança na constituição de um feminino íntegro. Transitando por tempos e culturas, respaldada pela antropologia, arqueologia, sociologia e história, aborda aspectos simbólicos e comunitários que destacam o ventre feminino como campo que manifesta danças essenciais.

A dança, enquanto vivência primordial, garante à humanidade a oportunidade de reconciliação com o todo, desde a ideia de individualidade (eu), passando pelas relações interpessoais (o outro), até a indissociabilidade com cada elemento existente e passível de indagação ou reverência (o todo). Esse alinhamento sistêmico é/foi orgânico para pessoas de diversos tempos, sofreu ressaltos no trajeto de profissionalização e estruturação cênica e experimenta nuances de reapropriação coletiva em vivências e produções de dança na atualidade.

Se pensado no campo dos paradigmas e vanguardas artísticas, é significativo ponderar também a incidência de proposições vivenciais e cênicas da dança que têm privilegiado relações saudáveis, reverência à subjetividade, ritualização da existência, autocura e sacralidade da vida. Estes parâmetros, ideias e princípios sofreram um refreamento significativo desde as proposições pós-modernas nos anos 1960. Corpos

cotidianos, transitórios, eficientes, mercantilizados, provocativos em feições satíricas, debochadas ou inexpressivas estão sendo convidados a uma vivência afetiva, impregnada de histórias, memórias, sentimentos, percepções e partilhas. O Sagrado Feminino tem colaborado fortemente para o alargamento epistemológico e abordagem profissional desses aspectos nas danças⁴. Considerando que este ambiente propício inclui o universo acadêmico, é que me propus a analisar os indícios do Sagrado feminino nas produções da graduação em Dança da UESB.

O trabalho no grupo de pesquisa *Triskelion: História da Dança, Sagrado Feminino e Poesia Cênica*⁵, ao investigar as relações entre Dança e Sagrado Feminino, tem por objetivos vivenciar experiências em círculos de mulheres, estudar a manifestação do Sagrado Feminino a partir dos arquétipos da Deusa, observar a predominância de qualidades arquetípicas em personalidades da dança, investigar a relação entre dança e Sagrado Feminino na história da humanidade, investigar danças ancestralmente fundamentada e analisar a incidência de elementos do Sagrado Feminino em produções cênicas de dança.

Nessa conjuntura, começou-se a observar que o número de produções artísticas que dialoga com princípios do Sagrado Feminino tem crescido e criado condições para uma reconsideração acerca da credibilidade de determinadas nuances da dança, especialmente àquelas

⁴ Se não existe ainda uma página para o Sagrado Feminino na *Wikipédia*, já é possível encontrar um número significativo de trabalhos acadêmicos no *Google Scholar* ou a oferta de cursos, workshops, espetáculos e vivências que vinculam a dança aos termos *sagrado*, *danças sagradas* e *sagrado feminino*.

⁵ Projeto de pesquisa sem ônus vinculado ao Departamento de Ciências Humanas e Letras (DCHL) da UESB - Campus Jequié. Resolução CONSEPE 053/2017 de 28/09/2017.

vinculadas aos seus aspectos subjetivos, terapêuticos e espirituais. Se, por exemplo, a compreensão de indivíduo que vigorou com maior repercussão e amplas discussões nas últimas décadas dedicou-se a desarticular a ideia dicotômica entre corpo e mente, é válido problematizar que esses seriam apenas os aspectos masculinos do ser (materialidade/ação e racionalidade/objetividade). Sequer era perceptível que, em meio a uma prerrogativa de abordagem não-dicotômica, existia uma fragmentação de base; que faltava, para uma integralidade, suas faces femininas: a espiritualidade e a intuição. O que se incluía (as emoções, por exemplo) estava acoplado de forma discreta às nuances dos constructos cerebrais. A dança, neste contexto, tratou de adequar-se aos seus espaços políticos e econômicos, polindo suas abordagens, termos e argumentos nos âmbitos artísticos e educativos. Nas minhas experiências formativas e profissionais, ao mais leve esboço de uma tendência sistêmica da dança (principalmente se estivesse em questão termos como cura, saúde, bem-estar, autoconhecimento etc.) se ouvia: “Dança é arte” e a conversa acabava. O corpus teórico-vivencial-intuitivo que transborda agora com vigor paradigmático, mesmo veladamente, nunca deixou de acontecer aqui, ali, acolá, posto que esses quatro fatores da constituição humana tendem à autorregulação e à preservação da vida, como bem explicou Rolando Toro (2002) na fundamentação teórica da Biodanza®.

As ideias de discrição do Sagrado Feminino estão mais conectadas com as qualidades femininas de fluidez, intuição e conexão com a sabedoria do tempo, do que de sigilo, conluio ou articulação

estratégica competitiva. Aquilo que é se processa na vivência e reverbera na cultura espontaneamente. Assim, se os princípios do Sagrado Feminino preveem outras formas de autopercepção e relações sociais e se apresentam como um campo empírico em permanente desenvolvimento, não se pode considerar um controle estrito de suas influências e interações, mas a percepção de suas repercussões nas diversas formas de discursos e atitudes. Nessas circunstâncias, observa-se que não necessariamente o termo Sagrado Feminino é citado ou conscientemente implicado nas práticas de dança, já que ele vai se conformando no tempo da vivência com suas insinuações subjetivas, coletivas e culturais. Este talvez seja o elemento de maior distanciamento das pautas ativistas, posto que seu caráter transgressor e paradigmático acontece nas sutilezas da presença.

Este estudo se propõe, nesses termos, a apresentar uma amostra de obras artístico-pedagógicas e/ou monografias produzidas na Licenciatura em Dança da UESB, que apontem para uma aproximação entre a dança e os princípios do Sagrado Feminino, abrangendo o período de 2010 (criação do curso) a 2019.

METODOLOGIA

Para a seleção das produções analisadas, decidiu-se pela revisão de literatura e aplicação de questionário entre integrantes do Triskelion (atuais e antigas). Considerou-se a participação de mulheres (discentes e egressas) de turmas diferentes, de modo a abarcar representantes do período em análise. Foi sugerido que fizessem suas indicações pelo

critério da rememoração, não se preocupando em conceituar racionalmente Sagrado Feminino - sob risco de condicionarem suas respostas. Deste modo, intento abarcar uma amostragem mais ampla de como esse movimento mundial tem sido percebido e/ou vivenciado.

O formulário foi elaborado no *Google Forms*, intitulado *Pesquisa sobre o Sagrado Feminino em obras das Licenciaturas em Dança e Teatro*, aplicado no período de 27/08 a 03/09/2020 para vinte e duas mulheres. Foram estruturadas três perguntas que compreendiam o nome da obra, informações técnicas que facilitassem sua identificação e os indícios de vinculação ao Sagrado Feminino que cada respondente percebia na(s) mesma(s).

Vinte e três questionários foram respondidos. Algumas respondentes indicaram mais de uma obra e, por vezes, apontaram indícios comuns do Sagrado Feminino a todas elas. No total, foram indicadas trinta produções acadêmicas, sendo treze composições solísticas, sete produções artístico-pedagógicas orientadas por docentes em componente curriculares, sete produções artístico-pedagógicas orientadas por graduandos em estágios supervisionados e três trabalhos de conclusão de curso (TCC), sendo que eles também refletem

processos de composições coreográficas. O solo mais indicado foi objeto de estudo de uma monografia⁶.

Consideradas as condições de acesso a informações sobre as obras no contexto da pandemia do COVID-19, foram selecionados sete trabalhos que representassem de modo mais abrangente as turmas e o período em análise, que estivessem mais vinculados a vivências intuitivas e espontâneas do Sagrado Feminino e que estivessem referendadas em memórias pessoais das respondentes.

O SAGRADO FEMININO NAS OBRAS DA LICENCIATURA EM DANÇA

Ao analisar a seleção das produções da Licenciatura em Dança da UESB, é perceptível que, em geral, as abordagens criativas partiram de memórias e vivências pessoais, ainda que, em alguns casos, fossem estimuladas e/ou se desdobrassem em estudos mais específicos sobre mitologia, sagrado feminino, feminismo, feminismo negro e Wicca. Os termos *ancestralidade* e *autoconhecimento* foram dominantes e o termo *ecofeminismo* não apareceu em nenhum dos questionários. Os solos foram realizados por mulheres e alguns processos criativos foram pensados exclusivamente para um elenco de mulheres.

⁶ Os solos são resultado do componente curricular Criação e Composição de Solos; as montagens de turma, de Processos de Criação Cênica II: Dança e Contemporaneidade, Estágio de criação em dança I: vanguardas modernas, ou Estágio de criação em dança II: Dança e Contemporaneidade; as montagens orientadas pelos discentes integram as atividades do Estágio Supervisionados I em Composição Coreográfica: Projeto de Montagem, Prática em Ensaio e Trabalho em Processo, ou Estágio Supervisionado II em Composição Coreográfica: Prática de Montagem. As monografias são elaboradas em Trabalho de Conclusão de Curso.

Os critérios de associação entre as obras indicadas e o Sagrado Feminino foram diversos, de modo que os subdividi didaticamente em sete eixos principais, quais sejam:

Eixos do Sagrado Feminino nas produções de dança da UESB	
AUTOCONHECIMENTO	Empoderamento; autoafirmação; fortalecimento; cura; relação com o próprio corpo; identidade; protagonismo artístico e cênico; círculos e elencos de mulheres; memórias e histórias de vida.
VINCULAÇÃO CULTURAL	Identidade; pertencimento; sororidade; cooperação no trabalho comunitário.
ANCESTRALIDADE	Vinculação com a terra; simbologia da raiz; estreitamento afetivo com as mulheres da família.
PODER DE GERAR E NUTRIR A VIDA	Maternidade; nutrição comunitária; menstruação; útero e suas simbologias; aleitamento.
FEMINISMO, QUESTÕES DE GÊNERO E REAÇÃO AO PATRIARCADO	Força; resiliência; apropriação de seus espaços sociais e profissionais; violência contra a mulher/feminicídio <i>versus</i> beleza, sensualidade; percepção das reações culturais automatizadas por medo de ser assediada; diferença de tratamento e educação entre meninos e meninas; denúncia da associação entre feminino e fraqueza.
RELAÇÃO INTUITIVA COM O SAGRADO FEMININO	Interação com o tema sem percebê-lo racionalmente, compreendendo-o como um deflagrador de mudança pessoal em relação a ser mulher posteriormente à vivência.
CONEXÃO COM ARQUÉTIPOS DA DEUSA	Rituais e cultos da grande deusa (Deusa-mãe); arquétipos da guerreira, mãe, feiticeira etc.; Wicca; os ciclos femininos e a natureza; dar-se conta de si e seu poder pessoal; vinculação e pertencimento ancestrais; priorização de tempo para autocuidado; rituais de passagem.

É possível observar a interconexão entre elementos de alguns eixos. Tanto os trabalhos indicados, quanto os critérios de aproximação ao Sagrado Feminino são uma amostra, uma potência de observação do estudo proposto.

A monografia *Processos de composição coreográfica em dança: reflexões sobre uma experiência de criação*, de Andréia Ventura de Araújo (2015) analisa duas versões do solo *Calçada, cansada e alcançando*, primeiro dançado pela autora (2012) e depois recriado no corpo e história de outra mulher (2013). Utilizando do acaso e da criatividade, a obra se inspira nas mulheres que têm a feminilidade castrada pelo uso da burca e transita pelos processos intuitivos de autoconhecimento, desde a condição social imposta até o desvelamento de caminhos de (re)construção. A obra conecta-se principalmente com os eixos do autoconhecimento, reação ao patriarcado e relação intuitiva com o Sagrado Feminino. Ao transpor sua vivência para a realidade de outra mulher e considerando o contexto social específico que sugere o tema, conecta-se ainda com os eixos vinculação cultural e ancestralidade, estando as duas mulheres envolvidas no campo da sororidade e de uma percepção expandida da vivência feminina.

O espetáculo *Ostara: primavera em sacração* (2013) foi orientado pelo docente Aroldo Santos Fernandes Júnior, inspirado na obra *Le Sacre du Printemps* (1913) e o elenco foi composto pelas turmas de Dança e Teatro. A deusa Ostara e a deusa Perséfone foram estudadas e a proposta associou o ritual de passagem dos estudantes ao ingressarem na vida adulta e na universidade ao ritual pagão da primavera,

apontando a morte de uma etapa mais dependente da família para um renascimento autorresponsável, vigoroso e criativo. Com a junção das turmas no primeiro ano, o ritual/espetáculo também representava a separação dos cursos, que seguem formações específicas a partir do terceiro semestre. Assim, a proposta transitou entre desafios e expectativas individuais e coletivas, sabedoria para saber deixar fluir relações pessoais e movimentos de vida, além do contato com o Sagrado Feminino para um grupo misto por meio da mitologia. Destacam-se nesta obra os eixos autoconhecimento, vinculação cultural e conexão com os arquétipos da Deusa.

O espetáculo *Útero* (2014) foi dirigido pelo docente Luiz Thomaz Sarmiento Conceição para uma turma composta exclusivamente por mulheres. Partindo de vivências e memórias das discentes, bem como da reflexão primordial do que é ser mulher, o processo criativo teve a potência de transitar pelos sete eixos que constam no quadro acima.

O solo *Nodum* (2016), de Thiana Queiroz Barbosa, aborda os padrões sociais machistas na educação de uma menina. Ao revisitá-lo para responder ao questionário, Barbosa evidenciou a hipótese de que, majoritariamente, a vivência do Sagrado Feminino é intuitiva:

[...] Mas existem indícios do Sagrado Feminino neste solo? É o que ando refletindo... No momento da concepção não estava pensando nisso, na verdade eu já escutava muito sobre o Sagrado, mas não me conectava ainda. Mas hoje, acredito que este solo foi um marco, um divisor de águas. A partir dele que comecei a me conhecer e reconhecer cada vez mais como mulher. Foi de fato um processo de autoconhecimento. Mexi em feridas e levantei questões familiares antes nunca ditas em voz alta. E a partir deste processo

- agora me recordo - entrei por um caminho que foi me levando aos estudos do Sagrado Feminino. E esta ligação foi se tornando cada vez mais forte.

O depoimento de Barbosa demonstra que, independentemente de ter conhecimento prévio sobre a proposta, ou de estar vinculada a alguma militância social, sua vivência respondeu a uma demanda de ordem intuitiva, pessoal, visando autocuidado, autoconhecimento e transformação. Aqui, ficam em evidência, portanto, os eixos de autoconhecimento, reação ao patriarcado e conexão instintiva com a vivência do Sagrado Feminino.

A monografia *Diálogo entre os quatro elementos da natureza e a dança: possibilidades criativas* (2017), de Ângela Cardoso da Silva, relata as relações de afinidade intuitiva entre as qualidades de movimento dominantes na dança de cada intérprete e as características simbólicas dos quatro elementos da natureza. Para tanto, ela teceu comparativos entre os estudos mitológicos e astrológicos dos quatro elementos, o padrão de excitação neuromuscular e as qualidades de movimento (Valerie Hunt) e as quatro funções da psique (Carl G. Jung) para defender que, estando consciente de seus padrões de movimento, é possível explorar seus potenciais criativos na dança. Durante a defesa pública da monografia em 09 de julho de 2017, o docente Renato Tavares, orientador, refletindo a importância de trabalhos desta natureza para a revisão dos paradigmas científicos, registrou o seguinte comentário no seu parecer:

Primeiramente, parabenizando-a pela coragem. Você aceitou um desafio de pesquisa dentro da Academia que tem decorrências imprevisíveis. Apesar de vivermos num momento de revisão dos

paradigmas acadêmicos, ainda não é um caminho muito fácil questionar, dentro da universidade, as certezas, o padrão positivista, os conceitos cristalizados, fechados, que nos impedem de enxergar o ser humano em sua complexidade, em sua totalidade, no exercício de todas as funções de sua psique: pensamento, intuição, sensação, sentimento, como sugere as perspectivas de Jung, Cassirer e Morin, pensadores que você aborda na fundamentação teórica da sua pesquisa.

Integrando a banca examinadora e, naquele período, já dedicada às questões da mulher e seus ciclos, do Sagrado Feminino, da nossa integração e real unidade, acessar o parecer do orientador fez-me perceber que possivelmente estamos vivendo uma fase de ajustes paradigmáticos, a partir da qual o conhecimento expande a validação de seus fundamentos nas vivências e esse constructo coletivo e complexo insinua a orientação de uma humanidade íntegra e saudável. Da dança em relação à humanidade, a pesquisa de Ângela Cardoso representa a busca por uma vivência mais intuitiva e harmoniosa, por uma relação de empatia, curiosidade e respeito em relação ao diferente, pela concentração em si mesmo para conhecer-se e atuar integrando identidade e alteridade. Tal pesquisa conecta-se de tal forma com os sete eixos que espelham a potência dos resultados destas integrações.

A monografia *O processo de criação em corpo e reza: caminhos que dançam minha ancestralidade* (2018), de Helena Norberto Santos Neta, dedicou-se a investigar processos criativos em dança com ênfase em aspectos ancestrais e identitários, validando as danças brasileiras, a cultura popular e os saberes comunitários, amparada na autoetnografia e em estudos decoloniais. Ela percorreu essa trajetória em contato com as vivências e ensinamentos de sua avó, que era benzedeira e deu nome

à composição solística *Dona Maria* (2017). Neste processo, utilizou como disparadores criativos os seguintes elementos: ancestralidade, terço, folhas, capoeira, chão, água e árvore, que apontam seu alinhamento constante com o universo do Sagrado Feminino, embora sem nunca o dizer em termos específicos. Suas vivências, pesquisas e premissas integram a empatia, o respeito, o cuidado e a presença na relação com as pessoas, a fé e a compaixão, a reverência aos conhecimentos e vivências dos mais velhos e a integração com a natureza.

Como é comum de acontecer quando nos debruçamos sobre experiências e memórias ancestrais, a trajetória muito particular de Helena Norberto encontra ressonância nas experiências e anseios de outras mulheres na busca do seu Sagrado Feminino. Foi assim que o solo *Dona Maria* integrou as atividades do Grupo de Pesquisa Triskelion em 08 de agosto de 2018. Também pudemos partilhar seu experimento criativo em contato com as águas da cachoeira do Km 19 em 2018, assim como a turma de “*Criação e Composição de Solos*”⁷ em 2019. Aqui, os sete eixos se apresentam e se conectam de forma fluida.

O último trabalho analisado é *IamarÊ* (2019), solo de Iamara Dourado - discente de Teatro, elaborado em *Criação e Composição de Solos* da Licenciatura em Dança, sob a orientação da docente Edeise

⁷ Ministrado pela docente Edeise Gomes. Essas vivências contribuíram para os processos solísticos de Tânia Guerra e Geisa Dias, culminando respectivamente nas obras *Minhas Raízes* e *Saluba*. As duas discentes integram o Triskelion e seus processos criativos foram analisados nos seus planos de trabalho junto ao Programa de Iniciação Científica Voluntária da UESB (Edital 140/2019) sob minha orientação e documentados no artigo *O despertar contemporâneo entre dança e Sagrado feminino* (2021).

Gomes. Considero que este solo representa o intento final do Sagrado Feminino, que é o equilíbrio, a harmonização entre qualidades femininas e masculinas no mundo. Essa simbologia pode ser observada na união do nome do orixá (Oxumarê) com o nome da discente (Iamara): *IamarÊ* traz lucidez para a integração entre humanidade e divindade, apontando para uma visão holística da existência. Em termos acadêmicos, retrata a união dos cursos de Dança e Teatro numa composição artística.

Oxumarê é o orixá do movimento, da abundância e da sabedoria. Ligado à terra e às águas, tem as faces masculina e feminina. Representado pela serpente e pelo arco-íris, faz coexistir os aspectos da fluidez e permanência no fluxo de proteção da vida, transformando aparentes dicotomias em complementariedade. Esses elementos ficam bem apresentados na sinopse poética de Dourado:

Salve a Cobra Arco – íris!
IamarÊ mora no céu.
Deslocasse com o Arco – íris revelando sua beleza nas cores.
Protege a Terra enrolando-se como uma cobra e controlando seus movimentos.
IamarÊ é força da transformação e do movimento.
Água e terra.
É a continuidade e a permanência.
Masculino e feminino.
É a vida e imortalidade.
Incerteza e coragem.
É Equilíbrio e inconstância.
Início e fim.
IamarÊ tem duas missões:
Uma é proteger a Terra enrolando-se como uma cobra controlando seus movimentos.
A outra é descer a Terra de tempos em tempos

Trazendo a chuva e a renovação
Lutando contra qualquer força que almeja tirar a liberdade e a
riqueza do seu povo.
IamarÊ é a força da vida e do amor.
Arrobo boi! (DOURADO, 2019)

No seu relato de experiência, esse processo de alinhamento entre qualidades complementares é também exposto quando ela discorre sobre o trânsito entre o aspecto metódico do planejamento para a espontaneidade e intuição da vivência, explicando que a sistematização do processo criativo entre as etapas *treinamento*, *criação* e *ensaios* foi reconfigurando-se como elementos que integram a *experimentação*. Do mesmo modo, o uso dos princípios que retornam da Antropologia Teatral, antes previstos para integrarem o *treinamento*, estiveram presentes em todo o *processo*. Para chegar nesta etapa de organicidade criativa, ela teve a improvisação como recurso metodológico. É significativo enfatizar sua presença em todo o processo, percebendo, avaliando e transformando a falta de motivação e de foco, bem como os entraves da autocrítica em arte e autoconhecimento. Em termos dramaturgicos, ela dividiu a cena em três partes:

Parte 1: Herói

Verbos: observar, atacar, esquivar, saltar, respirar, exhibir.

Parte 2: Caminho para casa – rampa

Verbos: girar, apontar, rolar, equilibrar, correr, descer

Parte 3: Em casa

Verbos: Ondular, circular, rastejar, abraçar, olhar, sorrir.

O caminho que *IamarÊ* seguiu é o de integração com o Sagrado Feminino. De uma jornada iniciada com verbos que exprimem qualidades masculinas, almeja-se chegar em casa. No processo do solo,

como no processo da vida, o caminho de quem tem trilhado a busca pelo Sagrado Feminino é o caminho do meio, da conciliação. O *caminho para casa* é o caminho de cura, de comunhão, de autopercepção e evolução interativa, sempre pelo movimento e pelo amor, como bem disse na sinopse.

Quando Dourado estreou *IamarÊ*, o Triskelion estava estudando *A dança da Serpente*, o nono capítulo do livro *A dança do Sagrado feminino* (2016). Iris Stewart, ao dedicar um capítulo ao tema, inicia evocando a simbologia da Serpente em relação aos quatro elementos e o éter (quinto elemento) para ressaltar sua vinculação com o movimento de criação e renovação da vida.

A Serpente Galática é o vento, a respiração, a via Láctea, rastros de cometas. Os movimentos rítmicos da Serpente das Águas Místicas são a chuva que cai, as ondulações dos cursos d'água, o oceano ondulante. A Serpente da Terra é o fluxo de energia terrestre e as correntes magnéticas subterrâneas; a Serpente Cósmica nos mostra os ciclos sazonais, os ciclos da menstruação e da lua, da vida, da morte, e do renascimento, o eterno processo. A Serpente Astral é o mundo psíquico da percepção supersensorial. A espiral ascendente de Kundalini transforma a matéria em criatividade e movimento: a Dança da Cobra. (STEWART, 2016, p. 229)

Ainda que não tivéssemos acesso detalhado ao processo criativo de Dourado, as analogias que a fruição estética nos proporcionou fizeram-nos constatar que se tratava de uma vivência vinculada a uma atmosfera mundial do Sagrado Feminino pela dança. *IamarÊ* nos trazia uma vitalidade de um ser em construção, que se permitia o desafio e o renascimento, a troca de pele que aceita sempre um recomeço. Em suas pesquisas, Stewart constatou que “[...] em muitas antigas culturas, a

palavra cobra ou dragão indicava o útero [...]” (STEWART, 2016, p. 230) e que o conhecimento de si, vinculado à simbologia da cobra, é constituído na vivência, no corpo e na experiência criativa. Quando Stewart aponta as diversas representações divinas da cobra em civilizações antigas, encontrei a citação de uma deusa que possui elementos característicos semelhantes aos de Oxumarê: “[...] A deusa aborígene Uma, que fundou a terra, era retratada segurando a cobra do arco-íris nos braços.” (STEWART, 2016, p. 230). O texto segue explicando que essa população realizava uma dança na qual se movia de forma serpenteada para simbolizar suas relações com a terra. E foi assim, ao ar livre, entre o céu e a terra que Dourado vivenciou a serpente *IamarÊ*.

Este solo foi o início de uma investigação. [...] O solo “IamarÊ” é um ciclo que surge da curiosidade de expressar no corpo o poder do movimento e fluidez do animal cobra, alinhada aos caminhos e beleza do arco – íris, símbolos marcantes do orixá Oxumarê. Ao longo desse processo, recebi muitas contribuições afetivas, reflexivas e técnicas que ainda causarão muitas mudanças. Um processo que sempre estará em transformação pois se IamarÊ perder suas forças, a Terra para.

A conclusão do relato de Dourado aponta para o estado de presença e para uma busca pessoal (com seus desafios, descobertas e curas), porém sempre vinculada aos processos humanos da convivência e da colaboração.

Ao analisar as sete obras selecionadas, é possível verificar que, quanto mais aprofundada é a vivência, mais expressiva é a relação de integração e autoconhecimento. Esse aspecto vivencial mostrou-se

essencial neste estudo. Vivência é estado de presença, participação ativa na constituição da vida, concentração no aqui e agora. Nas danças relatadas, a vivência integrou memória, anseios e ação. A vivência precede a sistematização e ela congregou dança e sagrado feminino nas obras analisadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma leitura muito estrita, racionalizada, fragmentada do Sagrado Feminino pode não chegar à compreensão do que tem sido esses espaços-tempo para as mulheres. Aliás, *espaços sagrados* são essenciais para incontáveis demandas de grupos sociais, restando aos espectadores observar e acolher, porque cada um deles tem apontado para um movimento contundente e necessário, cujo tempo tratará de detalhar suas etapas, ajustes, acertos, equívocos, modismos, entrelaçamentos, mas que sinaliza para uma evolução humana sem precedentes. O Sagrado Feminino parte de uma reestruturação subjetiva, sem a necessidade de holofotes e, gradativamente, parece estar espessando o molde histórico de mulher com especificidades só destacadas em figuras icônicas na história. Essa mudança é, ao mesmo tempo, pacífica e revolucionária, uma vez que, ao reconstituir-se, todo o entorno se reorganiza também.

A vinculação de cada uma destas sete obras coreográficas com os indícios do Sagrado Feminino pode variar em relação aos parâmetros construídos no quadro didático que apresentei. Como estes eixos surgiram de vivências e memórias das respondentes, podem aparecer

outras reflexões e novas analogias acerca destas obras, das trinta produções que constam nos questionários e de outras tantas produzidas pela Licenciatura em Dança e/ou Teatro da UESB desde 2010.

Essa amostra, assim, apresenta-se expressiva em relação a uma nova tendência de auto-organização e relação com o mundo, que tem o seu foco nas vivências das qualidades femininas, mas se propaga para uma convivência geral mais harmoniosa e que tem ganhado espaço e aprofundamento também nas vivências de Dança. Um exemplo recente foi o primeiro encontro do Grupo de Pesquisadores em Dança no XI Congresso da Associação Brasileira de Pesquisadores em Artes Cênicas (ABRACE) em 2021. Foi um ritual, no sentido de que os modos de interação e acolhimento entre os cientistas presentes foi completamente diferente do que se processou em encontros anteriores. Arte, ciência, espiritualidade e sacralização da vida estiveram em comunhão, cada participante como ser único e o grupo como unidade, salvaguardados os parâmetros objetivos de um evento de tal natureza.

Com essa pesquisa, foi possível identificar, portanto, o entrosamento de vivências holísticas na dança, na ciência e na vida, que privilegiaram a autocura, o autoconhecimento, a conciliação, o afeto, a espiritualidade, a ritualização e sacralidade da existência. Os indícios desta vinculação entre dança e Sagrado Feminino sugerem ampliar estudos com foco em paradigmas holísticos que questionam a dominância do egocentrismo, violência e desrespeito generalizados na atualidade. A percepção de aspectos sociais integrativos na dança pela via do Sagrado Feminino, analisada no contexto da história da dança e

seus sucessivos paradigmas, possibilita vislumbrar que estejamos experimentando uma nova vanguarda: a vivência como revolução afetiva.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, L; SILVA, G; SOUZA, T. O despertar contemporâneo nas relações entre dança e sagrado feminino In: *Como as artes da cena podem responder à pandemia e ao caos político no Brasil?* TERRA, A. et al (org.) – Campinas: Universidade de Brasília, Programa de Pós-Graduação em Artes, 2021, p.1303-1330. Disponível em: <https://portalabrace.org/ebook2021/livro-ABRACE-Pandemia%20e%20Caos%20Político.pdf>. Acesso em: 29ago.2022.
- DOURADO, I. S. *Sobre sua montagem na disciplina de Solos (Dança)*. Destinatário: Lauana Vilaronga C. Araújo. Bahia: 21 set. a 02 out.2020. 5 mensagens eletrônicas.
- ESTÉS, C. P. *Mulheres que correm com os lobos*. Tradução: Waldéa Barcellos. Rio de Janeiro: Rocco, 2018.
- PEREZ, O. C., ROSA, J. L. FERREIRA, R. D. A. *ST 018: As Bruxas estão de volta? Sagrado Feminino e Ecofeminismo*. Disponível em: https://www.fg2020.eventos.dype.com.br/simposio/view?ID_SIMPO_SIO=442. Acessado em 27/08/2020 às 16:35.
- PULEO, A. H. *Perspectiva ecofeminista da ciência e do conhecimento: a crítica ao viés andro-antropocêntrico*. Tradução: Carlos F. Puig; Revisão: Rebeca F. de Melo. In: *Em construção: arquivos de epistemologia histórica e estudos de ciência*, n. 5/2019, p. 163-173. DOI: <https://doi.org/10.12957/emconstrucao.2019.41236>. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/emconstrucao/article/view/41236>. Acessado em 27/08/2020 às 20:40.

- SANTOS NETA, H. N. *O processo de criação em corpo e reza: Caminhos que dançam minha ancestralidade*. 2018. 57p. (Graduação em Dança) – Colegiado de dança, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Jequié, 2018.
- SILVA, A. C. *Diálogo entre os quatro elementos da natureza e a dança: possibilidades criativas*. 2017. 56p. (Graduação em Dança) – Colegiado de dança, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Jequié, 2017.
- STEWART, I. J. *A Dança do Sagrado Feminino: o despertar Espiritual da mulher através da dança, dos movimentos e dos rituais*. São Paulo: Pensamento, 2016.
- TORO, R. *Biodanza*. São Paulo: Olavobras, 2002.

CAPÍTULO 8

O BALÉ CLÁSSICO NA FORMAÇÃO DOCENTE EM DANÇA

Neila Baldi

Comecei a dançar balé clássico aos três anos de idade, em Porto Alegre (RS), onde nasci. Foi esta dança que me fez, posteriormente, estudar Magistério, no então segundo grau técnico, pois queria ser professora de balé e sentia falta, na minha formação, de conhecimento pedagógico. Foi esta dança que me estimulou a estudar processos metodológicos de aprenderensinar¹ e produzir as pesquisas de Mestrado (BALDI, 2014) e Doutorado (BALDI, 2017) no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Compreendo, hoje, que o balé “[...] deu tudo de si para me ajudar a me tornar eu mesmo.” (GORZ, 2012, p. 41). Foi esta dança que me levou a pesquisar o que pesquiso.

Assim, “preciso reconstruir a história do nosso amor para apreender todo o seu significado. Ela foi o que permitiu que nos tornássemos o que somos; um pelo outro, um para o outro.” (GORZ, 2012, p. 6), ou seja, reconstituo, parcialmente, neste texto, um pouco do que vivi com o balé clássico, de como minha pesquisa foi realizada dentro do Curso de Licenciatura em Dança da UESB e de como compreendo que o balé clássico pode ajudar a formar docentes de dança,

¹ Paulo Freire (1996, p. 24) diz que: “Aprender precedeu o ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender.” Como os dois verbos têm uma relação direta com o outro, proponho, apoiada em autoras da Pedagogia, como Carmen Lúcia Pérez e Carmen Sanches Sampaio (2012), o aprenderensinar juntos

repensando o aprenderensinar de qualquer tipo de dança. O balé clássico pode trazer contribuições para esta formação docente, pois “[...] o reconheço como uma dança inteligente e desafiadora, capaz de auxiliar os discentes em sua busca por [cor]possibilidades. (CANDIDO, 2021, p. 16) e também porque a proposta metodológica apresentada aqui (Espiral do/no movimento/conhecimento) pode ser usada em mais de uma técnica de dança.

De setembro de 2013 a maio de 2016 – quando pedi exoneração e voltei para o Rio Grande do Sul - fui professora concursada na UESB, onde lecionei, entre outras disciplinas, Técnica do Corpo II – Princípios da Dança Clássica. Este componente curricular estava no quinto semestre letivo do Curso de Licenciatura em Dança. Por duas vezes, no primeiro semestre de 2014 e no primeiro do ano seguinte, lecionei esta disciplina, cujo trabalho resultado no meu Mestrado e Doutorado.

Técnica do Corpo II tem 75 horas-aula, distribuídas em dois dias semanais. Durante a pesquisa, na primeira turma, nomeei as alunas a partir de repertórios de balé, seguindo minha intuição em relação às suas características. Na segunda turma, cada aluno(a) escolheu um repertório de balé que iria trabalhar no semestre e, assim, na tese, seus nomes são os da personagem do repertório. Os dois semestres letivos em que a pesquisa se desenvolveu tiveram problemas de interrupções – no primeiro, paramos no período das festas juninas e no segundo, tivemos uma greve. Assim, na primeira turma contabilizei 21 encontros antes da interrupção e garanti que, na segunda, tivéssemos também esse número – ou seja, o que ocorreu depois da parada não entrou na tese. A

avaliação da disciplina se dava pela escrita de todos os materiais reflexivos, presença e participação em sala de aula e os momentos de criação.

A maior parte dos/as estudantes não havia feito balé clássico antes da entrada na universidade. Na primeira turma, fazia anotações sobre as aulas no meu caderno de aulas e resolvi também fazer um diário de bordo, compartilhado, ao final do semestre, com a turma. Na segunda, já comecei o semestre com meu diário de bordo. Do mesmo modo, o que propunha para as turmas, também fazia: reflexões ao final de cada unidade didática e meu inventário pessoal. De alguma forma ou de outra, essas minhas escritas também aparecem na tese.

PEDAGOGIAS DA DANÇA

Ao longo de sua formação como técnica corporal e manifestação estética, “o Ballet colocou seu foco no aprimoramento técnico, na busca pela perfeição dos movimentos, que ganharam nomenclaturas e regras, enquanto o corpo foi visto como um maquinário a ser programado para sua exímia execução.” (CANDIDO, 2021, p. 17).

Para se perpetuar como arte, esta dança precisou se codificar – dar nome aos movimentos que seriam ensinados – e, assim, “a codificação trouxe algo que, hoje, enxergo como paradoxal: um alfabeto – que atualmente pode ser usado do jeito que se quiser, incluindo com a criação de novas palavras – mas um modo de ensinar específico.” (BALDI, 2017, p. 50).

No entanto, como bem lembra Eliana Malanga (1985, p. 57), ao longo dos séculos: [...] o código do balé clássico foi-se enriquecendo de várias maneiras. A primeira delas foi o surgimento de novos signos. [...] Contudo, o modo mais comum de enriquecimento do vocabulário do balé na atualidade é a transformação dos signos já existentes [...]. Desta forma, nas aulas realizadas na UESB parti do pressuposto de que que estamos trabalhando com princípios da técnica clássica e que com eles podemos dançar contemporaneamente.

E, assim como Candido (2021, p. 18):

Compartilho, pois, das ideias de Rocha (2014), que afirma que as antigas acusações sobre o Ballet ter padrões obsoletos e opressores estão ultrapassadas: [...] de um lado os imperialistas dizendo “ballet é a base de tudo”; de outro, os relativistas com suas máximas “ballet não muda”; “ballet enrijece”; “ballet é antianatômico”. Falsos problemas. Por um lado, ballet não é a base de tudo, simples e efetivamente, esperamos que tenha ficado claro, pois ele não é sequer a base de si mesmo. [...]. Por outro, ballet muda sim, muda sempre, pois só o que muda permanece, do mesmo modo só permanece o que se modifica. A depender, mais uma vez, dos modos de ensino, ballet não enrijece e, se seguirmos o paroxismo do mestre [Klauss Vianna], é a coisa mais anatômica que já foi criada na Arte ocidental. (Ibid., p. 39)

Podemos ver, ao longo da história da dança cênica ocidental, que a codificação foi uma das formas de repassá-la para outras gerações. E que uma dança codificada se renova. Portanto, a questão do balé clássico nunca foi a criação do seu alfabeto e, sim, o modo como foi ensinado. Em minha tese, proponho, então, que o balé clássico, ao longo de sua história, se filiou à Pedagogia Tradicional:

Lobo Neto (s.d., p. 2) lembra que é possível identificar como traços gerais da Pedagogia Tradicional “[...] a seleção e ordenação de conteúdos cuidadosamente elaborada, a definição rigorosa de um método, o estabelecimento de uma relação exemplar e diretiva do mestre com o discípulo.” Vejo esses traços muito presentes no ensino do balé clássico, sobretudo a relação com o(a) mestre(a) – que se perpetuou durante séculos, em que o(a) aluno(a) era discípulo(a) do seu/sua professor(a), se “filiando a uma escola”, a um modo de se dançar. (BALDI, 2017, p. 54)

O problema, como se vê, não é o balé clássico, mas o modo como o mesmo é ensinado. Isto porque:

Para Sampaio (2000; 2014), muitos docentes continuam a repetir as formas de ensino de Ballet de acordo como aprenderam, reproduzindo com fidelidade seus modelos antigos, insensíveis, sem se preocupar com a identidade dos artistas e suas possíveis implicações físicas e psicológicas. Nessas propostas, os intérpretes devem se adequar ao que lhe é demandado, independentemente das características de seu biotipo ou interesses pessoais. (CANDIDO, 2021, p. 35)

Importante resalta que, no que diz respeito à pedagogia tradicional, esta não é encontrável apenas nas aulas de balé clássico:

Na maioria das aulas de técnica o professor é a autoridade e única fonte de conhecimento reconhecida. [...] Não existe interação entre os alunos. Espera-se que a voz do professor seja a única voz ouvida [...]. O professor diz e mostra aos alunos o quê e, em alguns casos, como fazer os exercícios propostos. Alunos tentam copiar o movimento feito pelo professor. O professor, então, corrige-os verbalmente, os alunos repetem o movimento até a hora de mudar de sequência. (STINSON, 1995, p. 78-79)

PEDAGOGIA SOMÁTICA

Anu Söot e Ele Viskus (2013) apresentam sete pedagogias da dança do nosso século e, entre elas, está a Somática. Segundo eles, a abordagem somática é um componente chave no ensino da dança, tanto no nível superior, quanto na dança contemporânea. A partir de Enghauser (2007 apud SÖÖT; VISKUS, 2013, p. 88-89), elencam alguns princípios metodológicos desta pedagogia, como a autopercepção e não um aprendizado imitativo, a experimentação, a anatomia experiencial, um ambiente não autoritário, a resolução criativa de problemas e o fomento à voz criativa de cada um/a.

Acredito, a partir dos/as autores/as lidos

que a Educação Somática, por si só, pode ser considerada uma pedagogia da dança, que considera o aluno como sujeito participante ativo do processo, em que não é por meio da repetição que se aprende o movimento e, sim, pela autopercepção. Não é preciso, portanto, se referenciar a outras pedagogias. (BALDI, 2014, p. 73)

Ou, como afirma Lima (2010, p. 62) “[...] haveria um modo de modificando-se uma técnica, a princípio não somática, ou buscando-se nela os princípios originais da somática encontrar-se um modo de entendê-la e praticá-la somaticamente.

Assim, a partir de um pensamento somático, proponho uma abordagem somática para o balé clássico, tendo como aportes teórico-prático-metodológicos: o Construtivismo Pós-Piagetiano, o

Sistema Laban/Bartenieff e a Coordenação Motora². Para isso, propus os seguintes procedimentos:

- Realizar o movimento com os olhos fechados: fechar os olhos faz com que a pessoa não fique buscando um feedback externo e, neste sentido, volte-se apenas para si.
- Realizar o movimento a partir de um osso: esse tipo de proposição significa oportunizar aos/às estudantes a atenção no movimento e receber informações do seu movimento, uma vez que: “Uma mesma ação pode ser realizada de maneiras totalmente distintas, dependendo de qual parte inicia e qual(is) parte(s) dá(dão) continuidade ao movimento” (FERNANDES, 2006, p. 67).
- O(a) colega observar o(a) outro(a) se movimentar e dar feedback: segundo Mead (2012), o feedback do colega é mais efetivo olhar o/a professor/a, pois se sente mais confortável com seu/sua colega.
- Inventário pessoal e carta de entrega do diário de bordo: trata-se de uma escrita de si, a autobiografia do/a estudante e, ao mesmo tempo, um diário com anotações sobre as aulas, feitas por quem está vivenciando-as. Para Fortuna (2012, p. 188), essas anotações têm duplo uso: “[...] para si mesmo, como forma de assimilação e retenção do que foi vivido em cada encontro, e uso pelo outro – no caso, pela pesquisa e por seus possíveis leitores [...]”. Além disso, segundo Josso (2004) a partilha da experiência leva a modificações no narrado, por lembranças esquecidas ou pelo estabelecimento de elos entre as experiências.
- Começar a sequência pelo lado esquerdo: a proposta é provocar desequilíbrios, uma vez que eles “[...] são uma das fontes de progresso no desenvolvimento dos conhecimentos, já que obrigam o sujeito a superar seu estado.” (GARCÍA; FABREGAT, 1998, p. 88-89).

² Construtivismo Pós-Piagetiano é a denominação dada a todo o desenvolvimento do Construtivismo após a morte de Piaget. O Sistema Laban Bartenieff é uma teoria do movimento, desenvolvida por Rudolf Laban e continuada por Irmgard Bartenieff. Coordenação Motora é o entendimento do alinhamento musculoesquelético da fisioterapeuta Marie-Madeleine Béziers. A partir do alinhamento da Coordenação Motora e da Categoria Expressividade (dinâmicas do movimento) são trabalhados os conteúdos específicos da dança clássica.

- Manobras (torções dos ossos): compreender o desenho dos ossos, como interação entre eles.
- Usar os verbos do balé: Yuzurihara (2013) diz mais de 70% dos movimentos codificados do balé clássico derivam de verbos e que hoje em dia, nas aulas, quase não se dá atenção ao significado do termo, mas que muitos deles dão pistas do que são os movimentos.
- Fazer o movimento variando a dinâmica: ou seja, utilizando a Categoria Expressividade ou Esforço do Sistema Laban/Bartenieff.

A partir destes procedimentos elencados acima, dos meus conhecimentos sobre o Construtivismo Pós-Piagetiano, o Sistema Laban/Bartenieff e a Coordenação Motora, construí a proposta metodológica Espiral do/no Movimento/Conhecimento. Escolhi a espiral como símbolo da proposta, pois se encontra nas três teorias-práticas utilizadas na minha práxis pedagógica. Para Piaget: “Cada estágio surge do anterior e contribui para o seguinte, em uma espiral, em que há alternância entre forma e conteúdo, sem início, nem fim [...]”. (PULASKI, 1986, p. 30). Por sua vez, segundo Fernandes (2005), a espiral está presente no Sistema Laban/Bartenieff tanto como conceito quanto como imagem e exercício concreto e as quatro categorias do sistema se relacionam em forma de espiral. As autoras da Coordenação Motora, Marie-Madeleine Béziers e Suzanne Piret, dizem que há um movimento espiralado de nossos ossos que provocam torções, fazendo com que nosso equilíbrio se dê nesta espiral.

Estes procedimentos se relacionam dentro de quatro eixos metodológicos – explorar, (re)conhecer, (re)significar e conceituar - na tríade de conteúdos dança-expressividade-estrutura corporal. Entram nos conteúdos de dança os específicos do balé clássico, em

expressividade a Categoria Esforço e estudos de composição e em estrutura corporal a Categoria Corpo e a Coordenação Motora.

O eixo exploração geralmente começa com os sete verbos essenciais do balé, mas os/as estudantes também podem explorar dinâmicas posturais, as categorias labanianas, etc. Por sua vez, (re)conhecer pode ser perceber a si ou ao/à outro/a, prestar atenção a seus padrões de movimento, entre outros procedimentos. Outro eixo metodológico é o (re)significar, que geralmente ocorre nos laboratórios de criação, mas pode ser também a alteração de dinâmica de um movimento ou da mudança do comando do movimento: *fazer um plié* a partir dos ísquios, um *tendu* a partir do calcanhar etc.

“De acordo com Piaget, não há conhecimento sem conceitos. [...] Coisas e fatos adquirem significação para o ser humano quando inseridos em uma estrutura – é isso que Piaget denomina “assimilação” (RAMOZZI-CHIAROTTINO, 1988, p. 4). Assim, conceituar é, por exemplo, compreender de um princípio (verbos do balé clássico, Categoria Expressividade etc), chegar a um movimento codificado do balé clássico, etc.

Segundo Candido (2021, p. 84):

É comum encontrar aulas de Ballet nas quais os docentes apenas apresentam o formato ou a trajetória de um passo para a turma, exigindo que bailarinos e bailarinas o executem com perfeição, porém, sem pesquisar junto aos artistas quais músculos e ossos se organizam para executá-lo, qual a expressividade específica dessa movimentação ou sua representatividade dentro do universo simbólico do Ballet Clássico.

A EXPERIÊNCIA SOMÁTICA NA UESB

O currículo da UESB não previa uma experiência somática, mas eu adaptei os conteúdos da disciplina para atuar do modo como venho pesquisando desde a época do Magistério, nos anos 1990, e mais profundamente, a partir da graduação em Dança na Universidade Anhembi Morumbi, nos anos 2000.

Além de vivenciarmos uma novidade em relação ao currículo proposto, eu também era uma novidade no curso. Era, junto com um colega, a única não baiana e, portanto, não formada na Universidade Federal da Bahia (UFBA). Isso significa modos de fazer/pensar dança não necessariamente iguais aos dos/as meus/minhas colegas – o que não significa conflitante. Havia ainda o sotaque e o modo imperativo de falar – o que, para baianos/as soava como grosseiro. Também era a primeira vez que eu lecionava em uma universidade. Minha experiência docente era, fundamentalmente, com crianças. Estas questões influenciaram a minha estada lá. A primeira turma, com a qual eu trabalhei em 2013, estranhou muito meu modo de ser, mas durante o semestre em que desenvolvi Técnica do Corpo II reconstituímos nossa relação e vivenciamos muitas descobertas. Sempre digo que minha tese deveria ter o nome de uma aluna desta turma, de tanta riqueza que seu diário de bordo trouxe para mim. Na dissertação e na tese ela se chama Effie³.

A prática pedagógica discutida aqui parte do pressuposto de Contreras e Pérez de Lara (2010) de que a experiência é uma atividade tanto ativa quanto passiva, pois é algo que não só a vivenciamos, mas

³ A camponesa de La Sylphide, rejeitada por James.

somos afetados por ela. Necessita, portanto, de um abrir-se à escuta – do que nos sucede e do que isso significa para nós:

Entender a investigação como experiência significa dar vida à própria vivência de aprendizagem: mostrar as relações entre o experimentado, o processo subjetivo ali presente e as questões que se abrem. (CONTRERAS; PÉREZ DE LARA, 2010, p. 68, tradução nossa)⁴

Contreras (2002, p. 107, grifo do autor), contemplando Schön, sugere que: “[...] pensemos no que fazemos, ou inclusive pensemos enquanto fazemos. É a isto que Schön chama de *reflexão-na-ação*”. Em dança, isso significa uma mudança de paradigma, uma vez que desde quanto somos estudantes, fomos treinados/as como um corpo-instrumento. A experiência e a, conseqüente, reflexão sobre a mesma suscitam o registro autoral, por isso utilizei os diários de bordo e as reflexões sobre o processo, uma vez que a escrita:

Não é uma questão de contar algo que já está claro e formulado e tem a unidade de ‘algo’, não é uma situação de atuar-primeiro- contar-depois. Não há uma relação estrita antes-depois entre um sucesso e seu relato, mas que o próprio contar ajuda a constituir o que se conta. (CONLE, 1999, p. 15 *apud* CONTRERAS; PÉREZ DE LARA, 2010, p. 81, tradução nossa)⁵

Foram estas escritas o meu material de análise para a construção da dissertação e da tese e que me levaram a concluir da importância

⁴ “Entender la investigación como experiencia significa dar vida a la propia vivencia de aprendizaje: mostrar las relaciones entre lo experimentado, el proceso subjetivo allí presente y las cuestiones que se han abierto”.

⁵ “No es una cuestión de contar algo que ya está claro y formulado y tiene la unidad de “algo”; no es una situación de actuar-primeiro- contar-después. No hay una relación estricta antes-después entre un suceso y su relato, sino que el propio contar ayuda a constituir o que se cuenta.”.

desta experiência na formação daquelas futuras docentes⁶. Grande parte se referia ao balé clássico a partir do estereótipo da bailarina clássica: elegante, delicada, alinhada etc. e se reportavam a uma técnica rígida, que exigia esforço e perfeição. No decorrer do semestre, houve mudança na concepção tanto de balé clássico quanto de corpo, de dança, de técnica. Uma das alunas, no meio do semestre, escreveu o seguinte em seu diário de bordo: “Minha visão de dança clássica vem mudando. Até poucos dias, o balé era técnica do impossível, nunca imaginei que pudesse estar gostando”.

Se havia mudança em relação às concepções, a metodologia empregada também facilitava a aprendizagem. Como disse anteriormente, um dos eixos metodológicos é a exploração. A ideia é que compreendam cinesteticamente o verbo para, posteriormente, chegarmos a um movimento específico. Por isso, para aquelas que nunca dançaram esta técnica, surgem escritas como: “Para mim, é difícil relacionar os nomes aos movimentos, mas a professora associa o movimento após a pesquisa e a exploração do verbo, isso facilita e ocorre a compreensão”.

Criar suas próprias sequências coreográficas, em uma aula de balé clássico, também não é usual no ensino tradicional. Uma das alunas escreveu em seu diário: “Os momentos de criação me assustam, pois significam me expor.” Outra afirmou: “Ainda me pego com certas dificuldades de criar algo meu, sinto a falta de ter alguém me dizendo o

⁶ Em apenas uma turma havia um aluno. A outra turma era composta apenas por mulheres.

que devo fazer, criar. É algo que venho trabalhando e esta disciplina está contribuindo.”

Os diários, as reflexões escritas e nossas conversas em sala de aula revelaram que a experiência se refletiu também nos fazeres pedagógicos delas. Uma das alunas escreveu que o modo como aprendeu balé clássico e os conceitos aprendidos “são formas mais simples e fáceis para serem trabalhadas com o público infantil, que é o meu público preferido”. Ela vislumbrou, portanto, um caminho metodológico que pode ser usado. Também perceberam que, mesmo sendo uma aula de técnica de dança clássica, há sempre algo a questionar, pensar, avaliar, não apenas reproduzir certas sequências, passos, movimentos codificados, sem a menor noção corporal do que está fazendo. Ao fim do semestre, uma aluna se perguntou: “por que não ensinar balé clássico da forma como estamos aprendendo”?

Se a metodologia podia ser usada em outra técnica de dança, a experiência somática com o balé clássico também serviu não só para repensar o balé, seu ensino e estética, mas para compreendê-lo contemporaneamente. Concordo com Candido (2021, p. 85) quando diz que:

[...] identifico que os movimentos do Ballet possuem um acabamento estético provisório, mas não necessariamente solidificado. Como qualquer discurso, estão fadados ao diálogo, seus signos estão abertos aos fluxos de novas valorações que lhes podem ser atribuídos, rumo a “festa de renovação”, como diria Bakhtin.

Na minha avaliação, este tipo de formação, vivenciado por elas, possibilita ao/à futuro docente participar da construção de sua

identidade profissional, constituindo-se como alguém que, não apenas compreende, mas que pode transformar a sua realidade educacional (RAMALHO; NUNEZ; GAUTHIER, 2004). Do mesmo modo que me ajudou a me constituir docente universitária. Quando compreendemos que não saímos prontos/as da nossa formação, que estávamos nos formando continuamente, entendemos que aprendemos enquanto ensinamos. Cometi muitos erros, mas também alguns acertos, e tenho certeza de que refleti muito sobre o vivido, durante o vivido – transformando a disciplina de um semestre para outro – e depois. Foi uma experiência marcante, para mim, ser professora na UESB, viver no interior da Bahia, formar as primeiras docentes, minhas colegas de trabalho, realizar minhas pesquisas de Mestrado e Doutorado com elas.

Acredito que, neste período com o qual passei com as duas turmas, as provoquei no sentido de repensarem o papel do/a docente e do/a estudante e que o esse nosso movimento de discutir a metodologia de ensino de dança, no fazer a dança, pode contribuir para a mudança da própria dança.

REFERÊNCIAS

CONTRERAS, José. *A autonomía de profesores*. São Paulo: Cortez, 2002.

CONTRERAS, José; PÉREZ DE LARA, Núria. La experiencia y la investigación educativa In: CONTRERAS, José; PÉREZ DE LARA, Núria (Coord.). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Morata, 2010. p. 21-86.

BALDI, Neila Cristina. *Por um balé somático: Cartas sobre o aprenderensinar balé clássico por meio das abordagens de Béziers e Laban/Bartenieff e do Construtivismo Pós-Piagetiano* (Doutorado em

Artes Cênicas) – Escola de Teatro, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

- BALDI, Neila Cristina. *O que há do lado de lá?* Cartas de um dueto da educação somática com o balé clássico. 2014. 156 fls. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Escola de Teatro, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.
- CANDIDO, Thaís Castilho Taiacol. *Ballet clássico no Ensino Superior em Artes Cênicas: Bakhtin e Laban em perspectiva dialógica* (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021.
- FERNANDES, Ciane. *O corpo em movimento: o sistema Laban/Bartenieff na formação e na pesquisa em artes cênicas*. 2ª Ed. São Paulo: Annablume, 2006.
- FERNANDES, Ciane. Corpo-Imagem-Espaço: transformando padrões através de relações geométricas dinâmicas. *Cadernos do GIPE-CIT* Ano 8, n.13, Estudos do Corpo III, ed. Eliana Rodrigues. Salvador: PPGAC/UFBA, 2005, p. 63-75.
- FORTUNA, Tânia Ramos. Ludobiografia: uma invenção metodológica em pesquisa (auto)biográfica em educação. In: PASSEGI, Maria da Conceição. ABRAHÃO, Maria helena Menna Barreto (org). *Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto)biográfica*: Tomo II. Natal: EDUFRN; Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2012, p. 165-202.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GARCÍA, Antonio. FABREGAT, Artemio A construção humana através da equilibração de estruturas cognitivas: Jean Piaget. In: MINGUET, Pilar Aznar (org). *A construção do conhecimento na educação*. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 81- 109.
- GORZ, André. *Carta a D*. São Paulo: Cosac Naif, 2012.

- JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.
- LIMA, José Antônio. *Educação somática: diálogos entre educação, saúde e arte no contexto da proposta da Reorganização Postural Dinâmica*. 2010. 184 fls. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.
- MALANGA, Eliana. *Comunicação e Balé*. São Paulo: Edima, 1985.
- MEAD, David. Developing the expressive artist: Constructive creativity in the technique class. In: STINSON, Susan; NIELSEN, Charlotte Svendler; LIU, Shu-Ying Liu (Eds). *Dance, young people and change: Proceedings of the daCi and WDA Global Dance Summit*. Taiwan: Taipei National University of the Arts, 2012.
- PÉREZ, Carmen Lúcia Vidal. SAMPAIO, Carmen Sanches. Conversas sobre aprenderensinar a ler a escrever: (nos) alfabetizando com crianças e sem cartilhas... In: LIBÂNEO, José Carlos. ALVES, Nilda (org). *Temas de Pedagogia: diálogos entre didática e currículo*. São Paulo: Cortez, 2012. p. 395-429.
- PULASKI, Mary Ann Spencer. *Compreendendo Piaget: uma introdução ao desenvolvimento cognitivo da criança*. Rio de Janeiro: LTC, 1986.
- RAMALHO, Betânia Leite. NUNEZ, Isauro Beltrán. Clemerr Gauthier. *Formar o professor, profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios*. Porto Alegre: Sulina, 2004.
- RAMOZZI-CHIAROTTINO, Zelia. *Psicologia e epistemologia genética de Jean Piaget*. São Paulo: EPU (Editora Pedagógica e Universitária Ltda), 1988.
- SÖÖT, Anu. VISKUS, Ele. Teaching dance in the 21st century: A literature review. THE EUROPEAN JOURNAL OF SOCIAL & BEHAVIOURAL SCIENCES, V. VII, Nov. 2013, p. 1193-1202.
- STINSON, Susan. Uma pedagogia feminista para a dança da criança. *Proposições*. Campinas, Vol. 6, N. 3, p. 77-89, Nov-1995.

YUZURIHARA, Akiko. *The construction of classical dance vocabulary in the light of the principle of variation: a comparison with the compositional techniques of contemporary dance*. Comparative Theater Review. Tóquio: Japanese Society for Theatre Research, Vol.12, N.1, Mar 2013, p. 133-145. Disponível em: <https://www.jstage.jst.go.jp/article/ctr/12/1/12_133/_article > Acesso em: 1 nov. 2016.

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES

Aroldo Santos Fernandes Júnior é doutorando e mestre em Artes Cênicas pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas – PPGAC/UFBA. Possui Bacharelado no curso de Dançarino Profissional e Licenciatura em Dança pela Universidade Federal de Bahia. Atualmente é professor da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, no Departamento de Ciências Humanas e Letras onde ministra para o curso de Licenciatura em Dança, disciplinas relacionadas com a criação coreográfica e técnicas corporais. Pesquisa Teorias da Performance, Dramaturgia da Dança, Gênero e sexualidade, Dança e Tecnologia e Cultura Visual. E-mail para contato: asfjunior@uesb.edu.br; Link de acesso para o Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2841484939347406>.

Edeise Gomes Cardoso Santos é professora do curso de Dança e Teatro da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (2016), Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação Multidisciplinar e Multi-institucional em Difusão do Conhecimento -DMMDC (2019) Mestre em Dança pelo Programa de Pós-Graduação em Dança - PPGDança/Ufba (2017), Especialista em Arte-educação: Cultura brasileira e linguagens artísticas Contemporâneas/Ufba (2009/2010). Lecionou na Universidade Federal de Sergipe (2013-2015). É Bacharel em Ciências Econômicas pela Ufba (2000) e Licenciada em Dança também pela Ufba (2008).

Emile Assis Miranda Oliveira é mestre em Linguística pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, especialista em em LIBRAS pelo IF baiano e em Educação Inclusiva e Especial pela FINOM, graduada em Licenciatura em Ciências Biológicas na UESB. Participante do Grupo de Pesquisa das Estruturas Gramaticais e de Aquisição da Linguagem da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Membro do Grupo de Estudos Linguísticos da Língua Brasileira de Sinais (GELIBRAS- UESB). Atua como Professora Assistente na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, lotada no Departamento de Ciências Humanas e Letras, lecionando a disciplina Libras. Atuou como professora de Libras, de alunos surdos e deficientes auditivos, no Atendimento Educacional Especializado do Centro de Apoio Pedagógico de Jequié. Possui certificação do Exame Nacional de Certificação de Proficiência em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS nos seguintes aspectos: Proficiência em tradução e interpretação da LIBRAS/Língua Portuguesa/LIBRAS e Proficiência no uso e ensino da LIBRAS, ambos reconhecidos pelo MEC.

Iara Cerqueira Linhares de Albuquerque é professora titular no Departamento de Ciências Humanas e Letras - DCHL, nos cursos de Licenciatura em Dança e Teatro da UESB. Professora Permanente no PPGCEL- Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagem. Coordenadora do Curso de Licenciatura em Dança da UESB (2020-2022) e Vice-Coordenadora (2014-2018). Doutorado em Comunicação e Semiótica - PUC/SP(2016). Membro

Da Associação Nacional de Pesquisadores - ANDA. Artista do coletivo @celeiromoebius. Coordenadora do grupo de pesquisa GPNEC - Grupo de pesquisa Núcleo de Estudos do Corpo (UESB-CNPq). Colaboradora do grupo de pesquisa Ágora-Modos de ser em dança (UFBA-CNPq) e LADCOR- Laboratório de dramaturgia do corpo (USP/CNPq). Atua nas seguintes áreas: preparação corporal para artes da cena, processos de criação em dança, análise dos discursos em/nas redes digitais, panoptismo digital e ecologia do corpo.

Ione Silva Barbosa Oliveira é graduada em Letras pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Especialista em Libras: Docência e Intérprete pela Faculdade Santo Agostinho-FACSA. Intérprete e Professora de Língua Brasileira de Sinais (Libras). Certificado de proficiência obtido por meio de exame promovido pelo MEC. Mestra em Linguística pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB. Docente de Língua Brasileira de Sinais- Libras na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia UESB. Coordenadora do Projeto de Pesquisa: Grupo de Estudos Linguísticos da Língua Brasileira de Sinais (GELIBRAS- UESB). Doutoranda em Linguística pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB.

Lauana Vilaronga Cunha de Araújo é professora adjunta do Departamento de Ciências Humanas e Letras (DCHL) da UESB, onde já atuou como coordenadora (coord.) e vice-coord. do Colegiado do Curso de Dança, coord. da Área da Dança, coord. de programa de

extensão que ofertou diversos cursos livres para a comunidade. Está dedicada à introdução da Biodança na UESB/Jequié-BA via componentes optativos do curso e atividades do grupo de pesquisa Triskelion - no contexto de investigações acerca dos aspectos terapêuticos da dança e vinculada ao estágio supervisionado enquanto formanda do curso de facilitadores da Escola de Biodança da Bahia.

Luiz Thomaz Sarmento Conceição é professor assistente do Departamento de Ciências Humanas e Letras da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), onde atua nos cursos de Licenciatura em Dança e Teatro. Doutorando do programa de pós-graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Pesquisador no Grupo de Pesquisa Poéticas Tecnológicas Corpoaudiovisual (IHAC/UFBA) e no Grupo de Pesquisa Núcleo de Estudos do Corpo (GPNEC-UESB). Coordenador do Núcleo Interdisciplinar em Artes da Residência Pedagógica da UESB. Possui pesquisa e prática voltada para três vertentes: 1) improvisação, danças contemporâneas e videodança; 2) processos criativos e educacionais, sobretudo dança, performance e audiovisual; 3) epistemologias e metodologias em arte/dança com foco em teorias críticas, pragmatismo filosófico, cognição corporificada e epistemologias do sul.

Neila Baldi é professora adjunta no Curso de Dança-Licenciatura da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), líder do Grupo de Pesquisa sobre (Es)(Ins)critas do/no Corpo (Corpografias).

Pesquisa processos metodológicos de aprenderensinar dança a partir da autobiografia, decolonialidade e educação somática. Foi professora do Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), no período de 2013 a 2016.

Vânia Silva Oliveira é uma Mulher Negra; Filha de família negra; Mãe; Avó; Candomblecista; Artivista; Rainha do Bloco Afro Malê Debalê, eleita nos anos 2000 e 2006. Princesa do Bloco Afro Ilê Aiyê, eleita nos anos 2001 e 2014; Doutoranda do Programa Multidisciplinar e Multi-institucional em Difusão do Conhecimento - DMMC/UFBA-IFBA-UNEB-LNCC-UEFS-SENAI-CIMATEC; Professora Assistente em dedicação exclusiva do Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. Pesquisadora do Núcleo de Processos Educacionais em Dança - NUPED, que integra o GESTAR - Grupo de Estudos em Territorialidades da Infância e Formação Docente, da UESB/Jequié-Ba; Pesquisadora do ÁGORA: modos de ser em dança e GIRA: Grupo de Pesquisa em Danças Indígenas, Afro-Brasileiras/ UFBA; Pesquisadora do Grupo de Estudos em Práticas Musicais Afrodiáspóricas e seus atravessamentos, da UEFS/Ba; Pesquisadora associada da Associação Nacional de Pesquisadores em Dança - ANDA; Colaboradora do GEDAR - Grupo de Estudos em Dança das Rainhas de Blocos Afro; Eterna aprendiz e pesquisadora, em constante transformação, interessada a compreender o corpo e os atravessamentos que são provocados pelas Danças Negras Afroreferenciadas.

SOBRE A ORGANIZADORA

Iara Cerqueira Linhares de Albuquerque é professora titular no Departamento de Ciências Humanas e Letras - DCHL, nos cursos de Licenciatura em Dança e Teatro da UESB. Professora Permanente no PPGCEL- Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagem. Coordenadora do Curso de Licenciatura em Dança da UESB (2020-2022) e Vice-Coordenadora (2014-2018). Doutorado em Comunicação e Semiótica - PUC/SP(2016). Mestrado em Dança - PPGDANCA/UFBA(2010). Especialização em Fisiologia do Exercício - UNEB/BA (2003). Formações: Pilates e Corel Align (Physiopilates), @Gyrotonic(Instituto Brasil-RJ), Método Bertazzo - Instituto Bertazzo(2019). Membro Da Associação Nacional de Pesquisadores - ANDA. Artista do coletivo @celeiromoebius. Coordenadora do grupo de pesquisa GPNEC - Grupo de pesquisa Núcleo de Estudos do Corpo (UESB-CNPq). Colaboradora do grupo de pesquisa Ágora-Modos de ser em dança (UFBA-CNPq) e LADCOR- Laboratório de dramaturgia do corpo (USP/CNPq). Professora residente na Cooker University – USA/2010. Intercâmbios: Escola de Dança FUNCEB (França - 2005), Cia Artmacadan (FR) e Grupo X de Improvisação em dança (BR) - (Aubagne-França-2012). Professora substituta no curso de Licenciatura em Dança da Escola de Dança da UFBA (2001-2003). Concursada na Escola de Dança da Fundação Cultural do Estado da Bahia - FUNCEB(2003 a 2007). Professora efetiva da Rede Municipal de ensino (2007-2013). Parecerista das Revistas: Artes de Educar – UERJ, UFRRJ e UNIRIO,

Incomum – Instituto Federal de Goiânia – GO, Revista Brasileira de Estudos da Dança (UFRJ) e Extensão e Cidadania –UESB - Ba. Artigos publicados em anais de congressos, e-books e livros que dialogam com as artes do corpo. Autora do livro *Urro e Outras formas de vida* com Marcelo Ômi Boi Evelin(2022), pela Pimenta Cultural e organizadora do e-book *CONVOCAÇÕES EM DANÇA: CONEXÕES INDISCIPLINARES NA PRÁXIS PROFISSIONAL* (2022), pela Bordô-Grená. Atua nas seguintes áreas: preparação corporal para artes da cena, processos de criação em dança, análise dos discursos em/nas redes digitais, panoptismo digital e ecologia do corpo.

