

DANÇAS DO AGORA 2

O CHÃO DO HOJE,
É ONTEM E AMANHÃ

EDITORA

Anda

associação nacional de
pesquisadores em dança

ORGANIZAÇÃO

LIGIA LOSADA TOURINHO

LUCAS VALENTIM ROCHA

MARCO AURELIO DA CRUZ SOUZA

DANÇAS DO AGORA 2:

O CHÃO DO HOJE, É ONTEM E AMANHÃ

ORGANIZAÇÃO

LIGIA LOSADA TOURINHO
LUCAS VALENTIM ROCHA
MARCO AURELIO DA CRUZ SOUZA

Editora ANDA.
1.ª Edição
Direitos desta Edição Reservados à ANDA Editora.

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Danças do agora 2 [livro eletrônico] : o chão do
hoje, é ontem e amanhã / organização Lígia
Losada Tourinho, Lucas Valentim Rocha, Marco
Aurélio da Cruz Souza. -- Salvador, BA :
Anda, 2024. -- (Coleção danças do agora ; 2)
PDF

Vários autores.
Bibliografia.
ISBN 978-65-87431-44-4

1. Criatividade (Literária, artística, etc)
2. Cultura popular 3. Dança 4. Dança - Aspectos
sociais 5. Decolonialidade I. Tourinho, Lígia
Losada. II. Rocha, Lucas Valentim. III. Souza,
Marco Aurélio da Cruz. IV. Série.

24-235590

CDD-792.8

Índices para catálogo sistemático:

1. Dança : Arte do corpo em movimento 792.8

Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129

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

EDITORA

Anda
associação nacional de
pesquisadores em dança

Editora ANDA.
Av. Milton Santos, S/N.
Ondina - Salvador, Bahia.
CEP 40170-110

ORGANIZAÇÃO

LIGIA LOSADA TOURINHO
LUCAS VALENTIM ROCHA
MARCO AURELIO DA CRUZ SOUZA

**DANÇAS DO AGORA 2:
O CHÃO DO HOJE, É ONTEM E AMANHÃ**

Editora ANDA, 2024

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM DANÇA

ANDA

DIRETORIA

Prof. Dr. Alysson Amâncio de Souza (URCA)
Prof.^a Dr.^a Maria Inês Galvão Souza (UFRJ)
Prof.^a Dr.^a Katya Souza Gualter (UFRJ)
Prof.^a Dr.^a Graziela Corrêa de Andrade (UFMG)

SUPLÊNCIA DIRETORIA

Prof. Dr. Marcilio de Souza Vieira (UFRN)
Prof.^a Dr.^a Tatiana Wonsik Recomenza Joseph (UFSM)

CONSELHO DELIBERATIVO CIENTÍFICO E FISCAL

Prof.^a Dr.^a Carolina Natal (UFRJ)
Prof.^a Ms. Marcia Feijó de Araújo (Faculdade Angel Vianna/FAV)
Prof. Dr. Vanilto Alves de Freitas – Vanilton Lakka (UFU)

CONSELHO EDITORIAL

Prof. Dr. Marco Aurélio Da Cruz Souza (UFPeI)
Prof.^a Dr.^a Lígia Losada Tourinho (UFRJ)
Prof. Dr. Lucas Valentim Rocha (UFBA)

EDITORA ANDA

EDITORIAL

Prof. Dr. Marco Aurélio Da Cruz Souza (UFPeI)
Prof.^a Dr.^a Lígia Losada Tourinho (UFRJ)
Prof. Dr. Lucas Valentim Rocha (UFBA)

REVISÃO

Pessoas Autoras

CAPA, DIAGRAMAÇÃO E PROJETO GRÁFICO
William Gomes

CONSELHO CIENTÍFICO

- Dr.^a Amélia Vitória de Souza Conrado (UFBA)
Dr. Amílcar Pinto Martins
(Universidade Aberta de Lisboa/Portugal)
Dr.^a Ana Macara
(Instituto de Etnomusicologia –
Centro de estudos em música e dança/pólo FMH;
ULisboa – FMH – Portugal)
Dr.^a Elisabete Alexandra Pinheiro Monteiro
(Instituto de Etnomusicologia –
Centro de estudos em música e dança/pólo FMH;
ULisboa – FMH – Portugal)
Dr.^a Eleonora Campos da Motta Santos (UFPEL)
Dr. Fernando Marques Camargo Ferraz (UFBA)
Dr.^a Helena Bastos (USP)
Dr. Marco Aurélio da Cruz Souza (UFPEL)
Dr.^a Pegge Vissicaro (Northern Arizona University)
Dr. Rafael Guarato (UFG)
Dr. Sebastian G-Lozano –
Universidade Católica San Antonio de Murcia, Espanha
Dr. Thiago Silva de Amorim Jesus (UFPEL)
Dr.^a Mônica Corrêa de Borba Barboza (UFMS)
Dr.^a Rebeca Recuero Rebs (UFPEL)
Dr.^a Neila Baldi (UFMS)
Dr.^a Melina Scialom (HKAPA)
Dr.^a Daniela Llopart Castro (UFPEL)
Dr.^a Maria de Lurdes Barros da Paixão (UFBA)
Dr.^a Maria de Lourdes Macena de Souza
(IFCE – Campus Fortaleza)
Dr.^a Eleonora Gabriel (UFRJ)
Dr. Vanilto Alves de Freitas – Vanilton Lakka (UFU)
Dr.^a Fabiana Amaral (UFRJ)
Dr.^a Lenira Peral Rengel (UFBA)
Dr.^a Isabela Buarque (DAC/UFRJ)
Dr.^a Lara Seidler (DAC/UFRJ)
Dr.^a Yara dos Santos Costa Passos (UEA)
Dr. Giancarlo Martins (UNESPAR/FAP)
Dr.^a Izabela Lucchese Gavioli (UFRG)
Dr.^a Amanda da Silva Pinto (UEA)
Dr.^a Maria Inês Galvão Souza (UFRJ)
- Dr.^a Graziela Andrade (UFMG)
Dr. Marcilio de Souza Vieira (UFRN)
Dr. Marcos Antônio Almeida Campos
Dr. Lucas Valentim Rocha (UFBA)
Dr. Princesa Ricardo Marinelli (UFRJ)
Dr.^a Iara Cerqueira Linhares de Albuquerque (UFRB)
Dr. Diego Pizarro (IFB)
Dr.^a Liria Morays (UFPB)
Dr.^a Marthinha Böker-Tôrres (UFBA)
Dr. Jesse da Cruz (UFPEL)
Dr.^a Mariana de Rosa Trotta (UFRJ)
Dr. Thiago Santos de Assis (UFBA)
Dr.^a Jussara Janning Xavier (FURB)
Dr. Daniel Moura (UFS)
Dr.^a Amanda da Silva Pinto (UEA)
Dr. Sebastião de Sales Silva (IFTO)
Dr.^a Jacyan Castilho (UFRJ)
Dr. Alysson Amancio (URCA)
Dr.^a Ana Cristina Ribeiro Silva (UFPEL)
Dr.^a Adriana Pavlova Schwartzenberg (UFRJ)
Dr.^a Carolina Natal Duarte (UFRJ)
Dr.^a Carmen Anita Hoffmann (UFPEL)
Ms.^a Márcia Feijó (FAV)
Dr.^a Márcia Gonzalez Feijó (UFMS)
Dr.^a Evanize Siviero Romarco (UFV)
Dr.^a Valéria Figueiredo (UFG)
Dr. Alisson Araújo (Luandê) (UNB)
Dr.^a Andrisa Kemel Zanella (UFPEL)
Dr.^a Daniela Llopart Castro (UFPEL)
Dr.^a Carolina Dias Laranjeira (UFPB)
Dr. Fernando M. C. Ferraz (UFBA)
Dr.^a Tatiana Wonsik Recomenza Joseph (UFMS)
Dr.^a Bárbara Conceição Santos da Silva (UFPB)
Dr.^a Flávia Marchi Nascimento (UFPEL)
Dr. Thulio Jorge Silva Guzman (IFM)

Esta obra foi aprovada pelo conselho científico e editorial.

ORGANIZAÇÃO

LIGIA LOSADA TOURINHO

Artista da dança e do teatro. Professora do Departamento de Arte Corporal (DAC), lecionando nas graduações em Dança e Direção Teatral e nos cursos de Pós-graduação em Dança (PPGDan) e em Artes da Cena (PPGAC) da UFRJ, na Pós-graduação em Laban/Bartenieff da Faculdade Angel Vianna (FAV) e em Ensino da Dança Clássica do Teatro Municipal (TM/ RJ). Doutora em Artes (UNICAMP) e Analista do Movimento (CMA). Editora chefe da Revista Brasileira dos Estudos em Dança e da Editora Anda.

Email: ligiatourinho@eefd.ufrj.br

Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-6098-2593>

LUCAS VALENTIM ROCHA

Artista das artes do corpo, professor dos cursos de graduação e pós-graduação da Escola de Dança da UFBA. Doutor pelo Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas/UFBA (2016-2019). Mestre em Dança pelo Programa de Pós-Graduação em Dança/UFBA (2012-2013). Licenciado em Dança/UFBA (2007-2011). Co-líder do Grupo de Pesquisa PORRA: Modos de (Re)Conhecer(se) em Dança. Editor da Editora ANDA e coordenado do Comitê Temático Danças, Dissidências e Insurgências Gênero, Deficiência e outras Interseccionalidades.

E-mail: lucasvalentimufba@gmail.com

Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-1513-9182>

MARCO AURÉLIO DA CRUZ SOUZA

É professor adjunto do curso Dança-Licenciatura e do programa de pós-graduação em Artes da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Doutor em Motricidade Humana na especialidade Dança pela Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa, Portugal. Membro da diretoria ampliada da ANDA (2019-2025). Coordenador do Núcleo de Folclore e Culturas Populares da UFPel. Líder e Pesquisador do grupo de pesquisa "Arte e estética na educação" (FURB/CNPQ). Editor da Revista Brasileira de Estudos em Dança, Revista do programa de Pós-graduação em Artes da UFPel Paralelo 31 e da Editora ANDA.

E-mail: marcoarelio.souzamarco@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9243-5372>



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO **10**

LÍGIA LOSADA TOURINHO
LUCAS VALENTIM ROCHA
MARCO AURÉLIO DA CRUZ SOUZA

CAPÍTULO 1 **13**

**PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM DANÇA NA UFBA:
O PRODAN EM INTERFACE COM A ARTE, A EDUCAÇÃO E O TRABALHO**
BETH RANGEL

CAPÍTULO 2 **24**

A UTOPIA SE TORNA REALIDADE
ANA VITÓRIA FREIRE
DULCE AQUINO

CAPÍTULO 3 **39**

**MACUMBA DE PIVETE PRA DANÇAR COM A RUA:
A TEORIZAÇÃO COMO PRÁTICA DE CHÃO**
IGOR TEIXEIRA SILVA FAGUNDES

CAPÍTULO 4 **53**

**O CHÃO DO HOJE É ONTEM E AMANHÃ:
DANÇA TERREIRA, SUAS CORPOORALIDADES AFORREFERENCIADAS
E O CORPONATUREZA NO CENTRO DA SALA DE AULA NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES(AS)**
LETICIA DORETTO GONÇALVES
KATHYA AYRES DE GODOY

CAPÍTULO 5 **67**

**ELA TRAZ UMA NAVALHA QUE CORTA O MAL E A INJUSTIÇA,
PROTEGIDA DE ZÉ PELINTRA, MARIA NAVALHA NÃO BRINCA**
RAQUELI BISCAYNO VIECILI
MARCILIO VIEIRA

CAPÍTULO 6 **79**

DOCÊNCIA E TRAJETÓRIA DE VIDA RUMO À EDUCAÇÃO AFRO REFERENCIADA
TATIANA WONSIK RECOMPENZA JOSEPH

CAPÍTULO 7 **93**

**AS DANÇAS POPULARES NA PERSPECTIVA DECOLONIAL:
UM ENSAIO SOBRE INTERCULTURALIDADE E O AUTO DO BOI**
VERÔNICA TEODORA PIMENTA

CAPÍTULO 8 **106**

**DEBAIXO DO BARRO DO CHÃO DA PISTA ONDE SE DANÇA:
O ETERNO ONTEM EM UMA UNIVERSIDADE NO AGORA**
ELEONORA GABRIEL

CAPÍTULO 9 **126**

**ESTÉTICAS DO DESEJO:
REFLEXÕES SOBRE GÊNEROS E SEXUALIDADES DISSIDENTES
PARA FAZER-DIZER UMA DANÇA PERFORMATIVA**
CRYSTIAN DANNY DA SILVA CASTRO
REGINALDO DOS SANTOS OLIVEIRA



CAPÍTULO 10 **140**

**UMA DANÇA PARA MEU CORPO:
DANÇA-EDUCAÇÃO E PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO**
JARDEL SANDER

CAPÍTULO 11 **153**

**METODOLOGIA DO ACONTECIMENTO:
IMPROVISAZÃO CÊNICA EM DANÇA**
DANIELA BEMFICA GUIMARÃES

CAPÍTULO 12 **167**

**IMERSA NUM GALPÃO CHEIO DE PÊNDULOS:
DANÇA QUE SE CRIA NO ENCONTRO**
BEATRIZ ADEODATO ALVES DE SOUZA

CAPÍTULO 13 **181**

**EU TROCO DE NOME:
NOTAS DE UMA DESORDEM ONTOLÓGICA EM DANÇA**
ROBSON FARIAS GOMES

CAPÍTULO 14 **195**

**SENTIDOS ÉTICOS E ESTÉTICOS DA
DANÇA COMO MANIFESTAÇÃO POLÍTICA**
ISAURA TUPINIQUIM

CAPÍTULO 15 **210**

**BALÉ POSSÍVEL:
TRANSFORMAÇÃO E RESSIGNIFICAÇÃO, QUE DESAFIOS?**
SILVIA SUSANA WOLFF
ELISABETE MONTEIRO

ÍNDICE REMISSIVO 223

SOBRE AUTORIAS 225

APRESENTAÇÃO

LIGIA LOSADA TOURINHO
LUCAS VALENTIM ROCHA
MARCO AURÉLIO DA CRUZ SOUZA

Este livro em formato eletrônico (e-book) trata do segundo exemplar da **Coleção Danças do Agora**, neste momento com a chamada: **o chão do hoje, é ontem e amanhã**. Tal publicação busca fomentar a política de circulação de conteúdos digitais com a continuidade do Projeto Nacional de Incentivo à Publicação de Produções Artísticas e/ou Científicas em Dança - 2024, atuando, assim, na produção qualificada das pessoas associadas à Associação Nacional dos Pesquisadores em Dança - ANDA.

É interesse do Projeto Nacional de Incentivo à Publicação de Produções Artísticas e/ou Científicas em Dança - 2024: divulgar as pesquisas no campo da Dança no Brasil; articular-se com a tendência contemporânea de comunicação e divulgação científica, técnica e tecnológica por meio de obras digitais; incrementar a produção científica e intelectual dos programas de pós-graduação em Dança e outros programas com produção intelectual sobre/em Dança; contribuir para a consolidação das pesquisas em Dança realizadas pelos grupos de pesquisa de universidades brasileiras; e, - criar espaços de interlocução acadêmica e científica entre pessoas pesquisadoras das diversas regiões do Brasil.

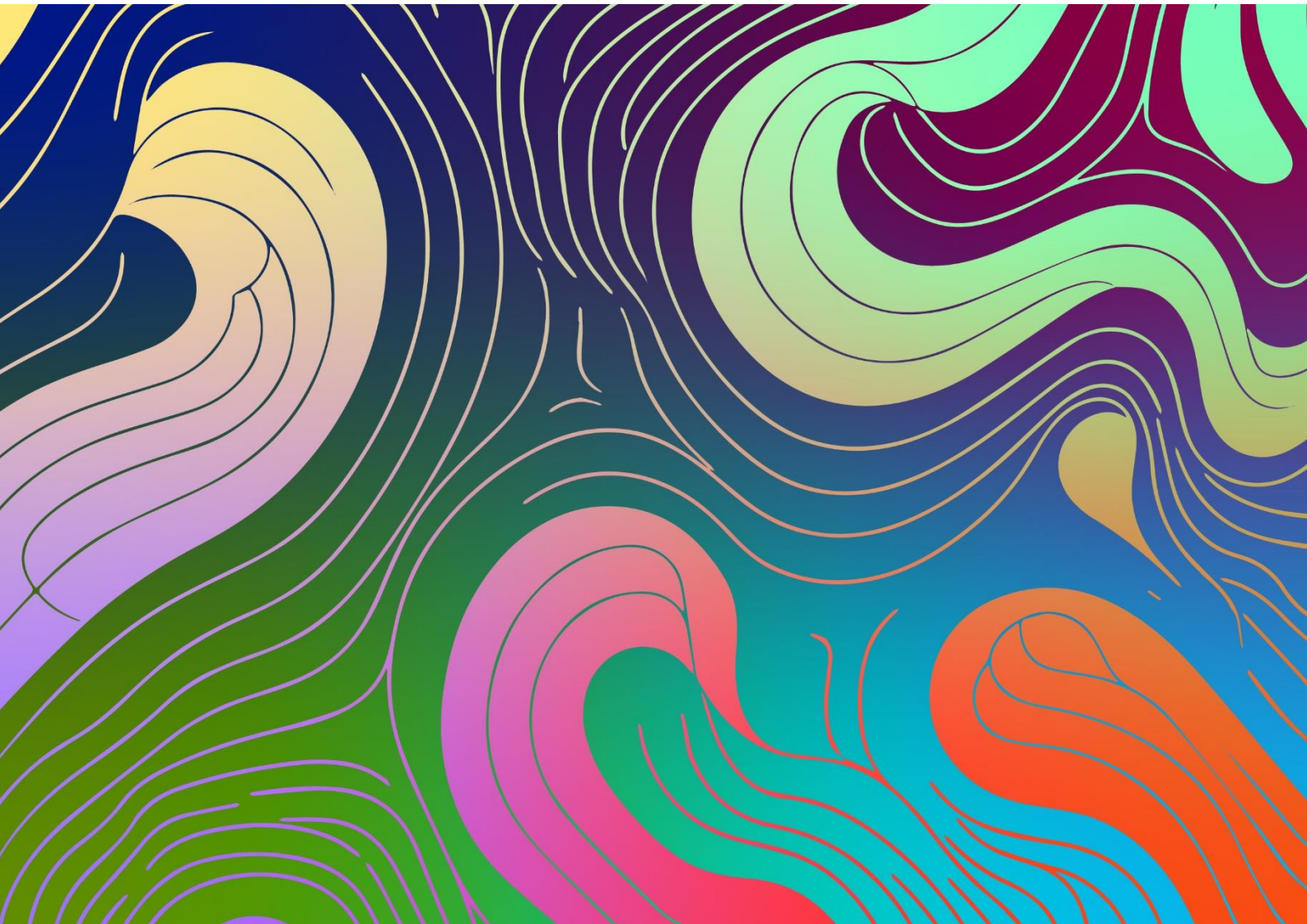
A temática desta publicação parte da provocação **o chão do hoje, é ontem e amanhã** como movimento atrator para aproximações, diálogos, dissensos e tensionamentos de textos numa relação entre ancestralidades e futuridades possíveis. Respeitar todas as corporeidades, todas as Danças é reconhecer as nossas heranças culturais, inclusive e, principalmente, aquelas deslembradas, invisibilizadas, inaudíveis, ao longo de séculos, mas que resultam nas nossas inúmeras brasilidades dançantes. Coabitantes nos múltiplos modos pulsantes de conhecer e de pesquisar a Dança no Brasil, as Corporeidades dançantes e deslembradas historicamente ainda não estão nos livros, em uma proporção fundamentalmente necessária, deflagrando assim, uma grande lacuna a ser preenchida nas Universidades e Escolas. Como pensar o corpo enquanto arquivo e como as ancestralidades produzem as presenças do agora? Como pensar e lidar com as transformações dos conceitos de dramaturgia(s) e coreografia(s) frente aos desafios do Antropoceno? Como performar identidades, escrituras e oralituras no paradigma de um tempo espiralar? Como pensar as futuridades da dança a partir da transculturalidade dos corpos que dançam?

Este livro reúne uma série de textos que exploram a intersecção entre dança, educação e questões culturais, refletindo sobre a importância dessas práticas na formação de educadores e na construção de saberes diversos. Cada capítulo traz uma perspectiva única, abordando desde a formação profissional, às produções artísticas e críticas sob uma perspectiva decolonial. Temos quinze textos publicados, na seguinte ordem:

PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM DANÇA NA UFBA - o PRODAN em interface com a Arte, a Educação e o Trabalho: Beth Rangel abre o debate sobre a formação profissional em Dança, ressaltando o PRODAN como elo entre arte, educação e mercado de trabalho; **A UTOPIA SE TORNA REALIDADE:** Ana Vitória Freire e Dulce Aquino discutem como uma utopia pode ser materializada por meio da dança, trazendo reflexões sobre o Mestrado Profissional em Dança da Faculdade Angel Vianna; **MACUMBA DE PIVETE PRA DANÇAR COM A RUA - a teorização como prática de chão:** Igor Teixeira Silva Fagundes se concentra na encruzilhada entre ele, um homem *branco*, e uma entidade da umbanda, malandro Pivete, para compor um texto que reflete sobre dança e rua; **O CHÃO DO HOJE É ONTEM E AMANHÃ - Dança Terreira, suas Corporealidades Afrorreferenciadas e o Corponatureza no centro da sala de aula na formação de educadores(as):** Leticia Doretto Gonçalves e Kathya Ayres de Godoy abordam a proposta de ensino de dança chamada *Dança* partir da valorização dos saberes ancestrais afrorreferenciados para o ensino de Dança em espaços formais e não formais de educação; **ELA TRAZ UMA NAVALHA QUE CORTA O MAL E A INJUSTIÇA protegida de Zé Pelintra, Maria Navalha não brinca:** Raqueli Biscayno Viecili e Marcilio Vieira destacam os aspectos conceituais, históricos, socioculturais que cercam a figura da Maria Navalha, malandra cultuada nos terreiros de religião afro-brasileira; **DOCÊNCIA E TRAJETÓRIA DE VIDA RUMO À EDUCAÇÃO AFRO REFERENCIADA:** Tatiana Wonsik Recomenza Joseph reflete criticamente sobre sua trajetória como docente. Analisa a dança moderna, a dança moderna brasileira, os corpos plurais e subjetividades dançantes. Propõe-se a abertura de escutas ativas na relação com discentes, pautada nos ensinamentos afro referenciados; **AS DANÇAS POPULARES NA PERSPECTIVA DECOLONIAL - um ensaio sobre interculturalidade e o Auto do Boi:** Verônica Teodora Pimenta propõe um ensaio que discuta a interculturalidade através das danças populares. Tendo o Auto do Boi como dispositivo do ensino-aprendizagem curricular em Dança; **DEBAIXO DO BARRO DO CHÃO DA PISTA ONDE SE DANÇA - o eterno ontem em uma Universidade no agora:** Eleonora Gabriel propõe ações universitárias de valorização dos saberes tradicionais na construção de conhecimentos para a formação em Dança; **ESTÉTICAS DO DESEJO - reflexões sobre gêneros e sexualidades dissidentes para fazer-dizer uma dança performativa:** Crystian Danny da Silva Castro e Reginaldo dos Santos Oliveira exploram as relações de gênero e sexualidade na dança performativa, a partir do processo de criação em Dança-Teatro da obra *Estéticas do Desejo* (2023), desenvolvida no curso de Teatro da Escola Técnica de Artes da UFAL; **UMA DANÇA PARA MEU CORPO - dança-educação e processos de subjetivação:** Jardel Sander discute a relação da Dança com os processos de subjetivação e a educação formal; **METODOLOGIA DO ACONTECIMENTO - improvisação cênica em Dança:** Daniela Bemfica Guimarães apresenta uma elaboração teórica sobre Improvisação Cênica em Dança, a partir da sistematização da *Metodologia do Acontecimento*;

IMERSA NUM GALPÃO CHEIO DE PÊNDULOS - Dança que se cria no encontro: Beatriz Adeodato Alves de Souza reflete sobre uma experiência imersiva em uma das obras do artista William Forsythe, e estudos teóricos acerca da cinestesia; **EU TROCO DE NOME - notas de uma desordem ontológica em Dança:** Robson Farias Gomes aborda um estudo cênico-teórico acerca das interrelações entre dança e filosofia a partir de uma (des)ontologia imanente; **SENTIDOS ÉTICOS E ESTÉTICOS DA DANÇA COMO MANIFESTAÇÃO POLÍTICA:** Isaura Tupiniquim analisa a dança como uma forma de resistência e expressão política. Observa questões ligadas aos modos como a dança esteve presente enquanto manifestação política em diferentes contextos nos últimos anos e o destino ético de tais proposições; **BALÉ POSSÍVEL - transformação e resignificação, que desafios?:** Silvia Susana Wolff e Elisabete Monteiro refletem sobre como podemos perceber relações entre o AVC, os estudos da deficiência e possibilidades inclusivas de ensino do balé na contemporaneidade.

Este livro é uma contribuição significativa para os campos da Dança e da Educação, oferecendo reflexões que dialogam com as realidades sociais e culturais do Brasil, promovendo uma prática artística e educativa crítica. Esperamos que sirva como referencial para outras pesquisas e desejamos uma boa leitura!



CAPÍTULO 1

**PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM DANÇA NA UFBA:
O PRODAN em interface com a Arte,
a Educação e o Trabalho**

BETH RANGEL

Resumo

Este texto tem o intuito de socializar e difundir a missão, natureza, resultados e impactos da Pós-Graduação Profissional em Dança, tomando como referência a trajetória de cinco anos de criação do primeiro Mestrado Profissional em Dança do Brasil, o PRODAN / UFBA. O programa tem como público prioritário profissionais de Dança que buscam a qualificação em exercício no mundo do trabalho e em outros contextos da sociedade. O uso do termo sociedade expande as expectativas de atuação em relação ao mercado, ampliando e reforçando o papel social como profissionais que participam, propõem e intervêm com produções intelectuais, técnicas, artísticas e sociais. Com olhar implicado, tanto como integrante do corpo docente do PRODAN, quanto como ex-coordenadora, avalio que os resultados apresentados pelos egressos do Mestrado Profissional de Dança e suas interfaces vêm qualificando indivíduos, pesquisadores profissionais, com condições de impactar e inovar com novos conhecimentos o mundo do trabalho, assim como de campos da sociedade, contribuindo com a produção artística, pedagógica e técnica, em sintonia a questões emergentes do campo do trabalho e social. Assim, alterno na escrita do texto às vezes em primeira pessoa do singular, trazendo a minha fala, em outros momentos na primeira pessoa do plural, como sujeito social participante do coletivo de docentes do PRODAN. Importante, sobretudo, não nos distanciarmos de alinhamentos teóricos com pressupostos da Teoria Científico Social, trazida por Boaventura de Souza Santos, a ideia de Etnopesquisa e currículos implicados, de Roberto Sidnei Macedo, o conceito de Sujeito sociológico, de Stuart Hall e de Espaço social, de Milton Santos contribuindo para a afirmação do compromisso coletivo que vem sendo assumido pela Escola de Dança da UFBA em relação aos Mestrados Profissionais.

Palavras-chave: Dança; Arte; Educação; Trabalho; Mestrado Profissional.

Histórico de criação do PRODAN

A Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia (UFBA) foi criada na década de 1950. A UFBA destacou-se nacionalmente por tal iniciativa e manteve-se, por 28 anos, como única instituição no país a oferecer o ensino superior em Dança, constituindo referência nacional na formação de Dança. Desde a sua criação, ao longo dos mais de 60 anos de história, a Escola de Dança vem afirmando sua função social e perfil inovador na área de Arte, contribuindo através da formação de professores e artistas da Dança, com a efervescência cultural do estado, formulação de políticas públicas para a cultura, assim como para a inserção da Dança nos currículos da Educação Básica.

Do ponto de vista do desenvolvimento da área de conhecimento, um marco institucional relevante foi a oferta, durante a década de 1980, dos cursos *lato sensu* de Especialização em Composição Coreográfica – realizados ao longo de dez anos, e que contaram com financiamento e concessão de bolsas. Foi uma experiência bem sucedida, reconhecida pela Coordenação de Pessoal de Aperfeiçoamento de Nível Superior (CAPES), que enviou recomendação no último ano que o curso foi oferecido, no sentido de transformá-lo em um Mestrado Profissional. (Rangel *et al*, 2020, p. 92)

As evidências da demanda existente impulsionaram a criação de um grupo de trabalho, formado por docentes da Escola de Dança da UFBA, incluindo professora Dulce Aquino, idealizadora do projeto, em estreita colaboração com a atual Direção, à época, professora Carmen Paternostro que iniciaram os estudos para a criação do curso de Mestrado Profissional em Dança, com o forte objetivo de que este atendesse amplamente à qualificação de artistas, educadores, técnicos e gestores em Dança. A elaboração do projeto contou com consultorias internas e externas à UFBA, junto a outros Programas de Pós-Graduação Profissional na Área de Artes, e resultou no seu envio para a Avaliação de Propostas de Cursos Novos (APCN / CAPES) em 2017. Em 2018, a CAPES autorizou a abertura do Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança (PRODAN) na Universidade Federal da Bahia que, pioneiro no campo da Dança, se soma aos seis mestrados profissionais na área de concentração em Artes oferecidos no Brasil.

A implementação do Programa teve início ainda em 2018, com a designação da Coordenação do Curso e eleição dos/as membros/as do Colegiado, composto por seis docentes permanentes, que representam as referidas linhas de pesquisa, em acordo com o Regimento Interno do PRODAN (2018) e o Estatuto e Regimento Geral da UFBA (2010).

Assim, desde 2019, o Mestrado Profissional em Dança vem desenvolvendo uma atuação dialógica entre formação, produção e disseminação de conhecimentos, investindo em processos e experiências artísticas e pedagógicas, criando um instrumental teórico-prático apropriados às especificidades da área e às demandas da sociedade contemporânea, que promovam impactos culturais, educacionais e econômicos significativos.

Com área de concentração *Inovações Artísticas e Pedagógicas em Dança* – o programa pensa a Dança em suas mais diversas formas de produção estética, acolhendo os estudos autorais de criação, assim como as pesquisas de inovação em dança, tanto em processos artísticos, como nos de ensino-aprendizagem. Suas linhas de pesquisa são: Linha 1: *Experiências Artísticas, Produção e Gestão em Dança* – direcionada a projetos de profissionais artistas da dança, atuantes nas áreas de criação e execução, na produção executiva, na gestão pública e privada, e elementos técnicos da cena e a Linha 2: *Processos Pedagógicos, Mediações e Gestão Educacional em Dança* – direcionada a projetos de profissionais que se dedicam aos âmbitos formativos, com interfaces das políticas públicas, bem como aos educadores de contextos diversos, atuantes nas áreas da dança e da gestão em dança, vinculados aos pensamentos artístico-educacionais transformadores na contemporaneidade.

Com esta conquista no Brasil, como primeiro curso de Pós-Graduação Profissional em Dança, outros nos sucederam. Este primeiro quinquênio do PRODAN, que se completou no final do ano de 2023, foi o tempo em que o projeto de curso ganhou corpo, virou carne. Tive o privilégio e a oportunidade de não só estar no corpo de docentes¹ que participa deste processo, como de estar na coordenação do seu colegiado, entre fevereiro de 2020 a fevereiro de 2024, sendo precedida em 2019 pela professora Lenira Peral Rengel e neste ano de 2024, sucedida pela coordenadora, professora Beatriz Adeodato. Desde então, neste processo de sua implementação, temos nos colocado em um estado permanente de autoavaliação, revendo e replanejamento, questões específicas do projeto quando se encontram com a realidade dos mestrados que nos chegam.

Identificação e caracterização da natureza do Mestrado Profissional

Assim, viemos, neste curto período, buscado a natureza das formas de conhecimento produzidas em um Mestrado Profissional, em especial de Dança/Artes, investigando parâmetros que possibilitassem uma revisão de paradigmas e propósitos.

Neste sentido, começamos a problematizar o uso da terminologia “pesquisa aplicada” – subdividida em estratégica e tecnológica –, compreendendo que esta atende, de forma satisfatória, a algumas áreas de conhecimento, mas o que não é exatamente o caso da Dança. Os avanços decorrentes da implementação do Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança (PRODAN), na Universidade Federal da Bahia (UFBA), vêm oferecendo pistas para uma reflexão crítica e aprofundada acerca da noção de pesquisa aplicada. Este debate tem sido compartilhado por outras áreas de conhecimento e formação de outros cursos de Mestrados Profissionais da UFBA, assim como de outras IES do Brasil. Estamos com

¹ É possível ter acesso aos corpos docentes do Programa em: <https://prodan.ufba.br/corpo-docente>.

um atuante Fórum Nacional de Programas Profissionais buscando contribuir e reverter alguns pensamentos regulatórios instituídos em décadas passadas.

O PRODAN vem trabalhando com a hipótese de alargamento da noção de pesquisa aplicada, com a defesa de uma *pesquisa implicada* como pressuposto político de produção de conhecimento, tecido em acordo com demandas sociais e não necessariamente mercadológicas. Como forma de sustentarmos esse discurso de maneira fundamentada, fomos a campo identificar pessoas interlocutoras que apoiassem o estabelecimento de diálogos multirreferenciais, corroborando a compreensão de que a centralidade da pesquisa se realiza tomando a implicação como um modo de criação de saberes (Macedo, 2018). Dessa maneira, a proposta que será delineada, por esse projeto, encorpa e fortalece esse propósito, consolidando esse que vem se tornando um fundamento conceitual do programa.

Toda esta motivação para alteração de um pensamento instituído, que ao nosso ver já não cabe mais como parâmetro para um curso de Pós-Graduação Profissional, pela dimensão da sua abrangência e impacto científico e social que vem alcançando com seus resultados, nos levou a submeter e, posteriormente publicar nos anais do 6º Congresso da Anda, em 2021, o artigo “Confabulando com pesquisas implicadas em Dança”, assinado por mim, pela Doutora Rita Aquino e pelo Doutor Lucas Valentim Rocha - todos professores permanentes do PRODAN da Escola de Dança da UFBA.

Para melhor contextualizar o que propomos, subscrevo o resumo que apresentamos:

O artigo problematiza a noção de pesquisa aplicada no âmbito da Área de Artes, em especial dos Mestrados Profissionais. A partir da experiência pioneira de implementação do Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança (PRODAN) na Universidade Federal da Bahia em 2019, discutimos a hipótese de um alargamento da compreensão de pesquisa aplicada em direção à uma concepção de pesquisa implicada. O horizonte teórico é de diálogo interdisciplinar da Arte com os campos da Filosofia, Sociologia e Educação. Como resultado, afirmamos o posicionamento da Pós-Graduação Profissional em Dança como espaço para o desenvolvimento de pesquisas comprometidas com o tecido social. Finalmente, pretendemos com este debate contribuir para o desenvolvimento de políticas para a Pesquisa em Artes no Brasil (Rangel; Rocha; Aquino, 2021, p.666) ².

O Curso de Mestrado Profissional em Dança da UFBA aponta para perspectivas promissoras, uma vez que as pesquisas implicadas apresentam, como objetos de interesse, questões emergentes na sociedade. As produções das pessoas egressas têm na sua maioria apresentado resultados com potencial de intervenção em relação a esses temas estruturantes de grande impacto social, qualificando com isso não só a profissionais, mas aos campos da dança em que se inserem. As temáticas de investigação têm forte relação com demandas culturais, educacionais e sociais significativas para o país e para o estado da Bahia em particular, a exemplo da expressiva abordagem de questões étnico-raciais.

Nem motivação nem disposição tem nos faltado, enquanto corpo docente, para investigar, na prática, parâmetros que possam nos referenciar na construção do

² Disponível em: <https://proceedings.science/anda/anda-2021/trabalhos/confabulando-com-pesquisas-implicadas-em-danca?lang=pt-br> Acesso em: 25 fev. 2024

nosso discurso em relação à defesa de Programas Profissionais implicados socialmente. Assim, é importante não nos distanciarmos de alinhamentos teóricos com pressupostos da teoria científico-social (Santos, 1998) e outras configurações, a exemplo de conceitos como de “etnopesquisa implicada” de Macedo (2012) “sujeito sociológico” de Stuart Hall (2000); “espaço social” de Milton Santos (2002), dentre outros, discutidos e aprofundados no artigo anteriormente mencionado, “Confabulando com pesquisas implicadas em Dança” (Rangel; Rocha; Aquino, 2021).

Cada dia mais temos buscado nos atualizar e referenciar em paradigmas da teoria crítica pós-moderna, constituídos sob a noção de conhecimento científico-social. Tal inclinação epistemológica promove a transformação social, por uma perspectiva emancipatória. Caminhando a par e passo com este pensamento, pode-se garantir a urgência em estudos e referenciais decoloniais, contra hegemônicos.

O PRODAN afirma a Arte como modo de conhecer o mundo, favorecendo o desenvolvimento da racionalidade estético-expressiva (Santos, 2011) – forma específica de racionalidade que engloba questões relacionadas à construção da autoria, à dimensão estética dos discursos e à valorização do prazer. A consideração desta, frente às racionalidades cognitivo-instrumental e prático-moral, corrobora o desenvolvimento da solidariedade e da participação, elementos fundamentais para as noções de comunidade e sociedade. Além disso, estimula a criatividade em detrimento de um modo predominantemente transmissivo, valorizando prioritariamente o processo de transformação da pessoa mestrandas, assim como dos seus contextos de atuação.

O Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança da UFBA (PRODAN) tem como público prioritário profissionais da Dança que buscam a Pós-Graduação *Stricto Sensu* visando a qualificação em exercício - no mundo do trabalho e em outros contextos da sociedade. O uso do termo sociedade expande as expectativas de atuação em relação ao mercado, ampliando e reforçando o papel social como profissionais que participam, propõem e intervêm na sociedade.

Nestes cinco anos, os primeiros de sua existência, podemos trazer indicadores de que o Pós-Graduação Profissional em Dança tem o potencial de provocar um movimento de participação, intervenção e proposição de caminhos e práticas construídos de forma colaborativa, estimulando a criação de redes de aprendizagem e o estímulo a vínculos entre os profissionais da Dança com os seus contextos de trabalho, sejam eles formais ou não formais. Por fim, sabe-se que uma melhor formação depende da capacidade das pessoas mestradas, pesquisadoras dedicarem-se aos seus estudos e pesquisas, além de suas práticas profissionais na sociedade, reconhecendo que muitos destes, atuam em contextos não formais, às vezes até de forma voluntária. Desta forma, identificamos como essencial a possibilidade de Mestrados Profissionais, e neste caso específico o PRODAN, também terem acesso à política de bolsas da CAPES e de outras agências de fomento, o que até o presente momento não se traduz numa realidade.

Assim, desde 2019, o Mestrado Profissional em Dança vem em um processo dialógico entre formação, produção e disseminação de conhecimentos, investindo em processos e experiências artísticas e pedagógicas, criando um instrumental teórico-prático apropriado às especificidades da área e às demandas da sociedade

contemporânea de Dança que promovam impactos culturais, educacionais e econômicos na sociedade.

O PRODAN, no que diz respeito à articulação, aderência e atualização das áreas de concentração, linhas de pesquisa, projetos em andamento e estrutura curricular, considera como relevante o fortalecimento da sua identidade enquanto um Mestrado Profissional *Stricto Sensu*. Para tanto, em 2021, intensificamos produções de artigos sobre a temática, participações em mesas e seminário para problematizar e discutir processos desenvolvidos e resultados conquistados. Além do resultado, a partir da avaliação Capes dos primeiros dois anos, 2019 e 2020, no que se refere à estrutura curricular, compreendemos a matriz do itinerário do PRODAN como base para práticas de processos de ensino e aprendizagem interdisciplinares, com estudos multirreferenciais em sintonia e aderência com a diversidade presente em um programa que tem uma clara vocação profissional em dança/artes.

Para fins de reconhecimento do perfil do corpo de docentes do PRODAN criamos enlaces entre as pesquisas e produções desses pesquisadores, articulando-os por linhas de interesse, que acabam estabelecendo os campos de pesquisa também das pessoas estudantes, orientandas destes professores. Organizamos as produções intelectuais dos docentes por grupos, levando em consideração a produção de novas epistemologias, a partir de produções bibliográficas, da participação e criação artística, bem como das produções técnicas, em especial a elaboração de material didático e organização de eventos, visando a difusão/socialização dos temas de pesquisa, possibilitando um diálogo entre a produção do programa e a sociedade.

Enlace 1: Grupo de professores com atuação na docência, na pesquisa e orientação, com vasta experiência, atuação e produção intelectual no campo ou temáticas das danças afro, indígenas e populares, de questões artístico-educacionais e culturais com base em questões diaspóricas, entre poéticas, pedagogias e políticas.

Enlace 2: Grupo de professores com atuação na docência, na pesquisa e vasta experiência, atuação e produção intelectual no campo ou temáticas que pesquisem ou trabalhem com a arte em escolas e em espaços não formais de educação e formação, compreendidos todos como contextos de cidadania, com enfoque neste momento na formação de professores de dança para atuação na educação básica e especial na perspectiva da educação inclusiva, discussão sobre violência em corpos discentes e garantia da arte nos currículos das escolas de ensino fundamental e médio.

Enlace 3: Grupo de professores com atuação na docência, na pesquisa, com vasta experiência, atuação e produção intelectual no campo ou temáticas que pesquisem ou trabalhem com outros modos de fazer-pensar o corpo e suas poéticas, processos e configurações na interação entre a Dança e suas interfaces artísticas e tecnológicas, em especial com o cinema, o figurino e a dança digital como estudo da estética interativa.

Enlace 4: Grupo de professores com atuação na docência, na pesquisa e vasta experiência, atuação e produção intelectual no campo ou temáticas que pesquisem ou trabalhem estudos da dança, linguagens; subjetividade; epistemologias

do sul para a criação de situações éticas e processos colaborativos em dança e as relações de poder e materialidades biopolíticas.

Correalizações entre o PRODAN e a ANDA

O PRODAN vem fortalecendo uma importante parceria com a Associação Nacional de Pesquisadores em Dança, promovendo encontros e produções intelectuais em correalização, no sentido de fortalecimento das redes de pós-graduação com pesquisas em Dança. Somos hoje, no Brasil, quatro programas de pós-graduação específicos em Dança, sendo dois profissionais e dois acadêmicos. Desde a criação do PRODAN, temos a participação do professor Lucas Valentim, como membro eleito para compor a gestão da ANDA. Destacamos assim, algumas produções desenvolvidas nesta parceria:

- *6º Congresso da Associação Nacional de Pesquisadores em Dança (2019)* – Realizado em Salvador.
- *6º Congresso da Associação Nacional de Pesquisadores em Dança Edição Virtual (2020)* – Primeiro ano da Pandemia
- *6º Congresso da Associação Nacional de Pesquisadores em Dança 2ª Edição Virtual (2021)* – Segundo ano da Pandemia
- *7º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Dança (2022)* – Ainda virtual, com atividades presenciais de oficinas e mesas no Rio de Janeiro.
- *8º Congresso da Associação Nacional de Pesquisadores em Dança (2023)* – Realizado em Brasília.

Marcamos também a participação, como organizadores do *E-book Danças do Agora: Políticas de Morte e Vida em um Brasil Desigual*, tanto a pesquisadora doutora Rita Ferreira de Aquino, quanto o pesquisador doutor Lucas Valentim Rocha, ambos professores permanentes do PRODAN.

Outra produção de referência que vem impactando de maneira extremamente positiva o campo da Dança é a Coleção Novas Pesquisas em Dança, onde assinamos, enquanto PRODAN, a correalização. Trata-se da publicação de trabalhos atuais, resultantes de pesquisas de mestrados e doutorados com pesquisas em Dança. Foram publicados até então 11 livros nesta coleção.

Vale ainda registrar que todos os mestrados ingressos desde 2019 inauguraram, na ANDA, suas participações em Congressos Científicos com a submissão de trabalho de Apresentação Oral de Relatos de Experiências. Afirmamos ainda que não só a colaboração, mas a participação do PRODAN na ANDA, trouxeram ganhos para todas as pessoas, tanto alunos quanto professores pesquisadores reverberando produções e pesquisas em dança junto a sociedade.

Perfil dos estudantes do Mestrado Profissional em Dança na UFBA

Quando chegam ao PRODAN, nossos estudantes trazem consigo seus contextos profissionais, demandas e potenciais questões a serem desenvolvidas nas suas pesquisas acadêmicas. Nestes primeiros anos, tivemos a oportunidade de ampliar as relações da Pós-Graduação com pessoas profissionais que atuam no campo da Dança como artistas, intérpretes criadoras, técnicas do espetáculo, produtoras, educadoras, mediadoras culturais e gestoras. Por meio dessas pessoas, temos investido na busca de diálogos com instituições públicas, assim como com grupos artísticos, organizações comunitárias e sociais, do campo da educação, da arte e cultura. Estes processos continuados de cooperação e retroalimentação revelam a possibilidade de afirmação da importância da Arte na sociedade, com impactos culturais, educacionais, sociais e econômicos.

O Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança da UFBA vem trabalhando com uma política de inclusão e reparação social, através de reservas de vagas (cotas) para pessoas autodeclaradas negras, indígenas ou quilombolas, e vagas supranumerárias para pessoas com deficiência e pessoas trans.

Dizemos que uma das características do Mestrado Profissional é que os estudantes não chegam sós, pois representam ambientes de trabalho formados por um corpo de profissionais. Assim a multiplicação é exponencial e imediata. Trata-se do lugar em que se tornam públicas as pesquisas de cada participante e de cada grupo, e em que se estabelecem as trocas entre a produção de Dança dentro e fora da universidade, abrindo questionamentos e perspectivas de novos percursos e redes de atuação.

Desde 2019, vimos acompanhando o perfil de entrada de pessoas mestradas no PRODAN, tomando como parâmetro as linhas de pesquisa. É importante registrar que as participações e áreas de atuação profissionais, para o campo da Dança, são muitas vezes escassas e falta oportunidades de trabalho em contextos formais. Precisa-se entender que, a resiliência, a determinação e a criatividade se intercalam, como forma de lidar com esta falta de garantia de campo de trabalho. O contexto não formal passa a ser um espaço aberto, como alternativa, e as pessoas trabalhadoras da Dança e das Artes criam estratégias que se revertam em renda financeira.

Tomemos como parâmetro, o primeiro ano de ingresso do perfil das pessoas mestradas no PRODAN: metade das pessoas eram trabalhadoras da Dança no campo artístico: intérpretes criadores, iluminadores, figurinistas, produtores, designs, sendo que dez por cento eram contratados. No que se refere aos profissionais da Dança em campos da educação, iniciamos os dois primeiros anos com mais da metade professores provenientes de Redes de Educação Básica e os demais educadores que atuavam em contextos não formais, ONGs, fundações, associações comunitárias e projetos em blocos afros.

De 2019 a 2023, a porcentagem de procura e ingresso de pessoas no PRODAN, pouco oscilou entre uma linha e outra, porém cerca de dois terços são profissionais autônomos ou que atuam em contextos não formais, tendo uma relação com o trabalho regida como prestadores de serviços por tempo determinado. Entendemos que os dados quantitativos são tão significativos quando as considerações positivas qualitativas: contabilizamos cerca de 127 pessoas mestradas que ingressaram no Programa, sendo que destes, 47 são pessoas egressas, consideradas Mestras em Dança pela Pós-graduação Profissional em Dança da UFBA.

Desde 2022, vimos nos diferenciando e ampliando nosso compromisso social, possibilitando acesso e permanência a pessoas com deficiências diversas, pessoas LGBTQIAPN+, pessoas indígenas, quilombolas. Este grupo de pessoas mestradas que ingressam nas vagas de cotistas ou supranumerárias trazem, campos de interesse para suas pesquisas diretamente relacionadas às suas especificidades de demandas ou interesses assim como aos grupos sociais a que se identificam e representam.

Rastros da produção intelectual

Em 2023, e ainda em curso, aprovamos e estamos na produção de ações de consolidação do PRODAN, a partir de edital Pró-Consolidar da Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da UFBA. Nossas metas são: publicação de 4 *e-books* com produções técnico-tecnológicas, organizadas como materiais didáticos das pessoas egressas do PRODAN, fortalecendo o impacto social nos contextos profissionais onde se inserem, em especial contextos formais e não formais de educação em Dança, assim como na sociedade de um modo geral; 1 *e-book* com artigos elaborados por grupos de professores responsáveis pelos componentes curriculares obrigatórios do itinerário formativo do PRODAN, com a intenção de socialização de estudos a partir de teorias científica-sociais, multirreferenciais e metodologias multidisciplinares como referências para pesquisas implicadas em Programas de Pós-Graduação Profissionais em Artes.

Ainda em processo de produção, também estamos construindo 10 Minidocs com as produções artísticas de pessoas egressas do PRODAN e os contextos profissionais onde se inserem. Esta realização é coordenada pelo LAPAC DANÇA (Laboratório de Pesquisa Avançada do Corpo). Por fim, em articulação com o HUB, Agência Digital da PRPPG-UFBA, estamos em processo de revisão do site PRODAN, com a intenção de atualização conceitual e estrutural, aproximando-se cada vez mais da natureza do nosso programa, de contribuir com a inovação, criatividade e desenvolvimento de novas tecnologias artísticas, educacionais e sociais, promovendo maior visibilidade e intercâmbio entre os sujeitos e áreas afins.

Considerações em curso

Enfim, enquanto Programa de Pós-Graduação Profissional *Stricto Sensu* em Dança temos como compromisso qualificar profissionais de Dança de forma inovadora, trazendo teorias-críticas sociais emancipatórias para produzir resultados implicados com o seu fazer profissional, bem como com o campo e o mundo do trabalho e à sociedade de um modo geral.

O conceito de pesquisa implicada, expresso por estas produções intelectuais inovadoras, apontam para mudanças na participação do profissional em Dança, com reverberações e alterações do *status quo* social e cultural. Reafirmamos, assim, a defesa da noção de pesquisa implicada como possibilidade de alargamento epistêmico e metodológico à tradicional noção de pesquisa aplicada, posicionando politicamente as produções de conhecimento do Mestrado Profissional em Dança da UFBA. Nossa expectativa é de que esta concepção contribua para a formulação de políticas para os Mestrados Profissionais em Artes no Brasil. Reiteramos que a pesquisa implicada não se define como um método, mas sim, como *ethos*.

Alguns princípios de atuação e relação social e profissional merecem ser destacados e valorizados pela recorrência e presença nos processos de ensino e aprendizagens, assim como em orientações, fazendo com que as teorias e estudos saiam do discurso escrito para a práxis, uma prática contextualizada. Lembramos assim, não só parâmetros, mas atitudes exercitadas como: complexidade, inovação, criatividade, diálogo interdisciplinar e multirreferencial, diversidade de sujeitos e contextos, colaboração, solidariedade e em especial equidade no acesso e compromisso com a transformação pessoal e social.

Referenciais

- AQUINO, Rita Ferreira de. **A prática colaborativa como estratégia para a sustentabilidade de projetos artístico-pedagógicos em artes cênicas: um estudo de caso na cidade de Salvador**. 301f. il. 2015. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) – Escolas de Dança e Teatro, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015
- BRANDÃO, A E S. **Arte como Tecnologia Educacional. Tese (Doutorado) Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador, Bahia. 2014.**
- COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Documento de Área 11 Artes** - ano 2019. Brasília: Ministério da Educação, 2019. Disponível em: <https://uab.capes.gov.br/images/Documento_de_%C3%A1rea_2019/Artes.pdf>. Acesso em 29 mar. 2020.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- MACEDO, Roberdo Sidnei. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador: EDUFBA, 2000.
- MACEDO, Roberto Sidnei; SÁ, Sílvia Michele Macedo de. **A Etnografia Crítica como Aprendizagem e Criação de Saberes e a Etnopesquisa Implicada**: Entretecimentos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 324-336, jan./abr. 2018 ISSN 1645-1384 (online). Disponível em: <www.curriculosemfronteiras.org>. Acesso em 29 mar. 2020.
- MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.
- RANGEL, Beth; PATERNOSTRO, Carmen, RENGEL, Lenira; AQUINO, Rita. Programa de Pós-Graduação Profissional Em Dança: qualificação profissional e impacto social. In. VIEIRA, Marcílio; SOUZA, Marco Aurelio; SILVA, Thiago. **Quais Danças estão por-vir? Trânsitos, poéticas e políticas do corpo**. Salvador, Editora ANDA, 2020.
- RANGEL Beth; AQUINO, Rita Ferreira de; ROCHA, Lucas Valentim. **Confabulando com pesquisas implicadas em Dança**. In: ANAIS DO VI CONGRESSO DA ANDA, 2021,
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2011.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. Rio de Janeiro: Graal, 1989.
- SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2002.

CAPÍTULO 2

A UTOPIA SE TORNA REALIDADE

**ANA VITÓRIA FREIRE
DULCE AQUINO**

Resumo

O presente texto apresenta o Curso de Mestrado Profissional em Dança do Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança na Contemporaneidade da Faculdade Angel Vianna, que teve início em abril de 2022, como uma conquista do empenho da Artista Angel Vianna em sua determinação e pulsão criadora na forma de interação com o coletivo social. Na dimensão utópica da artista em seu compromisso com a sociedade o curso se estabeleceu com trabalhos de conclusão de curso e resultados específicos, próprios da natureza dos programas profissionais. São explicitadas as três áreas de pesquisa do curso que se organizam com interfaces sob o conceito metodológico do “Tripé sistêmico de Angel Vianna” e descrito o histórico e a contextualização do programa.

Palavras-chave: Dança; Corpo; Subjetivação; Mestrado Profissional; Pós-Graduação.

A tarefa de construir o Brasil depende de profissionais competentes. Formá-los ao longo da vida, requalificando pessoas para novas atividades ou para os novos desafios de ocupações tradicionais e emergentes, é uma possibilidade legal e política, que deve se tornar uma realidade sustentável. O desenvolvimento sustentável só ocorrerá em um país que reconheça a diversidade cultural de suas regiões como um ativo estratégico, mas necessita aumentar o tempo de escolaridade, os serviços de infraestrutura, melhorar a segurança cidadã e se qualificar para ser um dos líderes do século XXII.³

À guisa de introdução

Em 31 de janeiro de 2024, Fran Mello - maitre de ballet, coreógrafo, bailarino, atual diretor artístico da Companhia de Ballet da Cidade de Niterói (CBCN), bacharel em Educação Física pela Universidade Estácio de Sá, formado em dança pelo Ballet Olinda Saul/MA e pelo Centro Pro-Danza em Havana-Cuba, certificado pela Escola Cubana de Ballet nas metodologias 1 e 2 - defendeu seu trabalho de conclusão de curso com a dissertação sob o título “Perspectiva Somática Aplicada à Aula de Balé em uma Companhia Oficial”, acompanhada de uma produção audiovisual de uma aula de balé que, a partir de perspectivas somáticas, desenvolve proposições preventivas de lesões relacionadas por uso excessivo do corpo em um rígido esquema de treinamento de uma companhia oficial de Dança.

Em 19 de março de 2024, Bia Mattar - bailarina, professora e coreógrafa, produtora cultural, proprietária do Escritório de Projetos da Economia Criativa, técnica em processamento de dados, graduada em Gestão Pública e especialista em Economia Criativa, Cultura e Inovação pela Univali de Itajaí, também especialista em “Linguagem e Poética da Dança” pela Universidade Regional de Blumenau, membro do Conselho Municipal de Política Cultural de Florianópolis, do Conselho Municipal de Política Cultural de Balneário Camboriú, do Conselho Estadual de Cultura de Santa Catarina e do Conselho Nacional de Políticas Culturais do Ministério da Cultura, e autora do Catálogo Catarinense de Dança e do livro História do Sapateado no Brasil - apresentou seu trabalho de conclusão de curso com memorial descritivo e o artigo “Bagaceira, a Dança dos Orixás: dramaturgia e sapateado na obra de Valéria Pinheiro e Cia. Vatá do Ceará”.

Em 3 de maio de 2024, Núbia Barbosa - bailarina, professora de ballet, jazz e dança moderna, graduada em fisioterapia, especialista em Dança Educação pela UFRJ, em Docência Superior pela FABES e em RPG Philippe Souchard pela UNESA, acadêmica concursada bolsista no Hospital Rocha Farias, estagiária no Centro de Escoliose em Lion na França, membro fundadora do Método GDS no Brasil, com formação completa com a mentora do método, Mme. Godelieve Dennis Struyf, e com o pesquisador e biomecânico Philippe Campignon, professora da Faculdade e Escola Angel Vianna nos cursos técnico, de graduação e nas pós-graduações *lato sensu* Metodologia Angel Vianna, Preparação Corporal nas Artes Cênicas e Terapia Através

³ FISCHER, T.; WAIANDT, C. A educação profissional e os desafios do desenvolvimento brasileiro: uma proposta integradora entre a pós-graduação, a educação básica e os mundos do trabalho. Revista Brasileira de Pós-Graduação, [S, L], v. 9, n. 16, 2012. DOI: 10.21713/2358 - 2332.2012.v9.278. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/278>. Acesso em: 12 jun. 2024.

do Movimento - Corpo e Subjetivação, professora substituta do Departamento de Arte Corporal da UFRJ nos cursos de graduação em Dança e Educação Física, e professora convidada na implantação do curso de Fisioterapia da UFRJ, preparadora corporal, no treinamento e prevenção funcional e como fisioterapeuta, nos Jogos Olímpicos e Paralímpicos de 2016, acompanhando o grupo de acrobatas, artistas e bailarinos, na Vila Olímpica na cidade do Rio de Janeiro – apresentou seu trabalho de conclusão de curso com a dissertação “Método Núbia Barbosa. A dança na fisioterapia”.

Os três mestrados aqui citados, ao ingressarem no ambiente formativo, trouxeram ampla experiência do mundo do trabalho e, durante a trajetória acadêmica, sistematizaram e qualificaram suas práxis agregando, por meio de recursos metodológicos compatíveis, inovações e outras aplicabilidades no mundo laboral com uma contribuição efetiva para a sociedade.

A investigação de Fran Mello na abordagem somática aplicada especificamente a uma aula de ballet clássico voltada para dançarinos a partir de 40 anos de idade em companhias públicas é um recorte no ambiente de trabalhadores da dança que atinge muitos profissionais, onde lesões corporais comprometem a produtividade e o melhor desempenho de suas carreiras. Esse é um problema tão recorrente que atualmente tramita no Congresso Nacional um projeto de lei propondo uma aposentadoria especial com menos tempo de contribuição previdenciária para o profissional de Dança.

Os estudos desenvolvidos por Bia Mattar produziram um artigo que permite um aprofundamento no conhecimento da obra de uma das mais importantes coreógrafas do norte do país, a artista coreógrafa Valéria Pinheiro, constructo que enfraquece a hegemonia da visibilidade da produção artística do Sudeste em detrimento da produção das demais regiões do Brasil, e mais, a pesquisadora sustenta de maneira inaugural a existência do sapateado brasileiro com abordagem decolonial ao buscar revelar as identidades que sustentam as bases desta linguagem corporal e artística.

Núbia Barbosa contribui com uma proposta que se aplica às práticas somáticas com indicação de um método de trabalho próprio, por ela elaborado, e que dá possibilidade de avanço nos estudos do corpo, integrando os conhecimentos da fisioterapia, das práticas terapêuticas e da dança. Nessa perspectiva foram indicados uma série de condutas, processos e práticas corporais com a devida análise conceitual onde a laboração da fisioterapia atravessada pela dança e de terapias corporais tem implicações na sociedade, no âmbito individual e coletivo.

Fran Melo, Bia Mattar e Núbia Barbosa orientados, respectivamente, pelas professoras doutoras Ana Vitória Freire, Carmem Luz e Hélia Borges foram os três primeiros mestrados que concluíram o Curso de Mestrado Profissional em Dança do Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança na Contemporaneidade, *stricto sensu*, da Faculdade Angel Vianna, implantado em maio de 2022. Esses três concluintes coincidentemente demonstram, por suas trajetórias profissionais e produtos resultantes de seus percursos acadêmicos, certos atributos e qualidades que consideramos relevantes para apresentarmos à comunidade de pesquisadores em dança que fazem parte da ANDA e ao público em geral, as especificidades dessa

modalidade de ensino de pós-graduação que são os mestrados e doutorados profissionais e sua adequação para a área de artes.

Esses primeiros resultados qualificam e dão pistas para o encaminhamento de perspectivas futuras para o desenvolvimento deste Programa de Pós-Graduação Profissional na Faculdade Angel Vianna, no Rio de Janeiro, que tem uma importante missão por sua natureza e ambiente em que está inserido.

Angel Vianna (1928 -) tem uma biografia extraordinária como bailarina, professora, coreógrafa, pesquisadora e muitas são as referências à sua contribuição à dança, ao teatro e as artes em geral. Hoje já se encontra um expressivo número de estudos e publicações onde estão registrados os feitos e realizações de sua brilhante trajetória como dançarina, coreógrafa e mestra do pensamento e da prática da corporeidade. Contudo, há uma dimensão nesse constructo artístico-sociocultural da presença de Angel no seu território de atuação que muitas vezes passa despercebida, que é a sua compulsão em implementar estruturas formativas de dança legitimamente integradas ao sistema educacional brasileiro.

Há por tradição, no ensino da dança no Brasil, e não só em nosso país, talvez pela natureza da dança e sua centralidade no corpo, a cultura do ensino não formal. As práticas de outras linguagens artísticas também se dão com mais frequência fora do sistema escolar formal. Ou seja, o ensino das artes se fixa tradicionalmente de forma hegemônica como práticas em conservatórios, academias e centros culturais e, neste contexto, se organizam nas estruturas sociais de acordo com o encaminhamento das classes mais dominantes e com melhores recursos materiais.

No atual e importante processo decolonial e antirracista desencadeado em toda América Latina e com bastante força no Brasil, uma nova configuração das artes emerge, onde a dança protagoniza, nas manifestações da juventude nos bairros periféricos e populares, com todo vigor, a rebeldia e indignação diante do cotidiano da população vulnerável. São formas e expressões artísticas que constroem um todo sistêmico de acordo com sua identidade, recursos e coerência estética.

E é à essa força da arte, em especial da dança brasileira, que Angel sempre esteve atenta, para dar sua contribuição a partir de uma estrutura formal de ensino. Mesmo com a contradição da Escola e Faculdade Angel Vianna (FAV) se constituir como ente privado, não se pode considerá-la como uma instituição que visa sobretudo o lucro, dentro da concepção capitalista.

O desejo e pulsão criadora de Angel Vianna, tendo a FAV como seu lócus laboratorial, voltado para o outro, sujeito contemporâneo singular, como também para o coletivo, onde os estudantes não saem dominando somente uma técnica corporal, como é suposto na maioria das escolas de dança, enquanto academias que se fixam em modelos pré-estabelecidos e suas virtuosas, mas com certificados e diplomas que são dispositivos reconhecidos no mundo laboral. Esses documentos legitimam seus portadores para intervenções artísticas corporais tão necessárias para a melhoria de vida dos sujeitos e da sociedade.

Nessa perspectiva, na segunda metade do século passado, na FAV, foi implantado os cursos técnicos de “dançarino profissional” e de “recuperação motora através do movimento”. No início do século XXI foram implantados os cursos de

graduação nas modalidades licenciatura e bacharelado, em parceria com a UFBA. Em 2006 iniciam-se os cursos de especialização *lato sensu*, e em 2020 foi apresentada à CAPES proposta de criação do Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança na Contemporaneidade, e o curso de mestrado profissional em dança foi iniciado em 2022.

Vale ainda ressaltar que essa trajetória de criação de cursos formais faz parte das utopias próprias dos artistas de “vanguarda” da primeira metade do século XX. A arte moderna e de vanguarda levava o artista a buscar coerência entre seu ato criador e sua visão crítica do mundo. O artista tinha de fazer mudanças estéticas radicais, como formas revolucionárias que espelhariam sua conduta diante das carências e injustiças sociais. Angel Vianna como artista foi gestada nessa concepção utópica de transformação profunda da sociedade e da ação poética. E essas utopias permitiram que fosse concebido ao longo dos anos “O Tripé sistêmico de Angel Vianna”, assim intitulado por Ana Vitória Freire, uma densa confluência e atravessamento de saberes que sustenta de forma única e potente o lastro teórico e artístico da FAV, como um fértil terreno para o desabrochar do Mestrado Profissional em Dança e Contemporaneidade.

mestrados profissionais são experiências de inovação e reinvenção das práticas acadêmicas e como tal devem ser tratados. Aprende-se muito tendo praticantes como alunos; talvez mais do que eles aprendem conosco, acadêmicos. Profissionais experientes não vem aprender práticas, mas sim, iluminar a prática com teorias apropriadas. Talvez seja esse o maior desafio e fator de sedução para oferecer cursos de natureza profissionalizantes: a articulação orgânica entre a prática (que o aluno tem ou almeja ter) e a teoria que alimenta e alicerça essa prática.⁴

O tripé sistêmico de Angel Vianna

No campo das metodologias aplicadas nas Escolas e Faculdade Angel Vianna (*lato e stricto sensu*) o Sistema Angel Vianna, que vem se construindo ininterruptamente desde os anos de 1956, a partir de Belo Horizonte-Minas Gerais, é de grande e extensa envergadura, dada sua visão integralizadora e inclusiva, como relata a própria Angel Vianna.

O seu trabalho, referência no campo da dança contemporânea brasileira, vem contribuindo para a renovação das práticas de cuidados singulares que, por sua vez, reverberam nos espaços coletivos via ações criativas. Neste sentido, o seu conjunto de práticas se desdobra em perspectivas artísticas, educativas e clínicas - sendo, portanto, política - sobretudo na medida em que provoca um deslocamento e um descolamento perceptivo ao ativar novas formas do sensível contra aquilo que é consenso nas nossas culturas. Ao acordar o corpo anestesiado e adoecido pelas ações de capturas e coerções sociais, suas proposições visam possibilitar a apreensão de campos diferenciais, ajudando a reconfigurar a experiência do homem comum.

O tripé metodológico proposto por Angel Vianna é, no entanto, dialógico. Arte, pedagogia e práticas terapêuticas que, somados às experiências de vida, buscam

⁴ FISCHER, T.; WAIANDT, C. A educação profissional e os desafios do desenvolvimento brasileiro: uma proposta integradora entre a pós-graduação, a educação básica e os mundos do trabalho. Revista Brasileira de Pós-Graduação, [S,L], v.9, n. 16, 2012. DOI: 10.21713/2358-2332.2012.v9.278. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/278>. Acesso em: 12 jun. 2024.

formar um sujeito mais ativo e livre socialmente. É a partir da instauração da sua Escola e Faculdade na cidade do Rio de Janeiro, sua casa de escolha e coração, que Angel Vianna, como uma curadora das artes, vai acolher em seus espaços pedagógicos-afetivos todos os sujeitos que querem uma formação a partir da experiência artística; como bailarinos, coreógrafos, atores, fisioterapeutas, psicólogos, músicos, psicanalistas, médicos, cineastas, escritores, iogues etc. Bem como vai firmar inúmeras parcerias com instituições psiquiátricas e científicas de várias partes do mundo, que vão buscar para as suas formações outros caminhos possíveis e entendimentos que passam pela escuta e ação no corpo sensível.

Esta triangulação, que se dá pela complementaridade de campos afins, é, no âmbito das formações de arte no Brasil, e pode-se até arriscar dizer no mundo, única. Pois trata-se de uma construção que vai se consolidar a partir de sua práxis de mais de 60 anos de atividade prática, pesquisa e investimento no campo da educação e produção de conhecimento. A consolidação deste percurso epistemológico se dá portanto no curso de formação profissional *stricto sensu* – Mestrado Profissional em Dança em 2022, que se diferencia dos demais no país justamente por seu caráter interdisciplinar, onde a arte, pela possibilidade de criação com o mundo, aponta uma episteme via suas práticas artísticas-pedagógicas, e que, por sua vez, dirige-se para uma poética do corpo que vai se caracterizar como força agenciadora de outras formas expressivas, como numa prática e pensamento clínico, no sentido de auto curativa e auto consciente.

As três linhas de pesquisa que compõem este programa e que se atravessam mutuamente têm em suas perspectivas um eixo comum como uma coluna vertebral e espiralar que gera constantemente fluxos de movimento incessantes e inter-relacionais.

Linha de pesquisa 1 - Performatividades Contemporâneas - sob a coordenação da Profa. Dra. Ana Vitória Freire, abrange projetos dedicados ao pensamento e à prática da performance, criação e produção da dança, acolhendo pesquisas de processos criativos e composicionais expandidos e o aprofundamento de técnicas para as artes cênicas, dramaturgias coreográficas e performances artísticas, rituais e culturais, incluindo propostas de caráter transdisciplinar e danças de matrizes estéticas diversas.

Linha de Pesquisa 2 - Inovações Pedagógicas em Dança - sob a coordenação da Profa. Dra. Ausonia Bernardes, abrange projetos relacionados à atuação de artistas docentes em processos de ensino-aprendizagem nos âmbitos formal e não formal da práxis pedagógica em dança. Especialmente direcionada a projetos de profissionais que se dedicam desde os âmbitos formativos com interfaces nas políticas públicas, bem como aos educadores de contextos diversos, atuantes nas áreas da dança, das artes em geral, integrando prática, crítica e reflexão, capacitando-os para intervir de maneira dinâmica e sensível na realidade de suas escolas ou de seus ambientes de trabalho, tornando-os aptos a atuarem nos contextos culturais emergentes.

Linha de Pesquisa 3 - Arte, Corpo e Subjetivação - sob a coordenação da Profa. Dra. Hélia Borges busca construir uma perspectiva clínica que se abre para diversas formas de experimentação de si e do mundo. Tal perspectiva, em um horizonte

transdisciplinar, se constitui a partir de elaborações conceituais que se encontram articuladas às múltiplas práticas e técnicas corporais. Nesse sentido, o objetivo é trabalhar um fazer clínico que visa experimentação, invenção e criação de novos modos de ser. Isto é feito numa imbricação de construções conceituais teóricas oriundas, principalmente, dos campos da filosofia, da psicanálise e da somática com práticas corporais, tanto de criação quanto de terapêuticas que tomam como base o pensamento da dança de Angel Vianna, centrado na conscientização pelo movimento e jogos corporais, e nas práticas corporais expressivas.

Ao desafiar os meios comuns e tradicionais da aprendizagem da arte, via dança, Angel Vianna corajosamente desestabiliza as normatividades e propõe novos agenciamentos no diálogo do sujeito com seu entorno. Seu trabalho se mantém inaugural desde os anos de 1960 por apostar na ampliação dos campos de saberes e não nos tradicionais e engessados modelos acadêmicos de acesso aos amplos e transdisciplinares saberes.

A dança contemporânea de Angel Vianna vem atravessando toda a nossa forma de compreensão e análise crítica, ao longo de 70 anos de história contemporânea brasileira das artes, com uma abrangência que afetou e determinou os novos rumos dos saberes do corpo e das “ciências coreográficas”. Isto é o que podemos afirmar da dança brasileira de meados do século XX até os nossos dias. A gênese da sua força criativa vem da dança e nela se dilata e distende muito, a ponto de promover, dentro deste contexto e mesmo linguagem artística, um movimento que desestabiliza suas fronteiras ao romper com as convenções artísticas preponderantes de sua (nossa) época. Se a pós-modernidade autoriza o espaço de contaminação entre arte e vida do sujeito contemporâneo – desenvolvendo cada vez mais o campo das artes performáticas e performativas - deve-se muito à visibilidade proposta por esta educadora - criadora incansável e visionária artista em seu movimento moebisante.

Histórico e contextualização do programa

O mestrado profissional é, sobretudo, voltado para profissionais que querem avançar seus conhecimentos, sejam funcionários de empresas, sejam professores. Ou seja, é um mestrado para quem trabalha. E quem trabalha tem noites, fins de semana e férias para estudar. Se os programas não se adequarem ao perfil da clientela, por que criá-los?⁵

A Faculdade Angel Vianna apresentou proposta que trata da criação do Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança, (PPGPDAN/FAV), *stricto sensu*, destinado à oferta do Curso de Mestrado Profissional em Dança. É importante ressaltar a relação do curso proposto com os outros cursos de pós-graduação *stricto sensu* na área de dança, na região onde se dará o curso. O curso de mestrado da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) é o único no estado do Rio de Janeiro, implantado no presente ano, e que, na sua primeira convocatória, recebeu um número extremamente elevado de inscrições de candidatos, revelando a importância, o

⁵ CASTRO, C. de M. A hora do mestrado profissional. Revista Brasileira de Pós-Graduação, [S. l.], v. 2, n. 4, 2011. DOI: 10.21713/2358-2332.2005.v2.73. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/73>. Acesso em: 12 jun. 2024.

interesse e a demanda repressada dos profissionais de dança por formação em cursos de mestrado e doutorado. Apontamos, ainda que muitos professores já qualificados na dança e em cursos de especialização vêm buscando uma formação em mestrado em outras áreas como artes cênicas, educação e áreas afins, o que evidencia o interesse no desenvolvimento, instrumentalização, atualização e aprofundamento em campos de pesquisa associados à arte, em especial à dança.

Tais constatações nos fazem refletir sobre a importância da implementação do curso de mestrado profissional em dança de forma a suprir uma demanda que ainda não encontra um retorno efetivo. A importância de um curso de mestrado profissional em dança para a Faculdade Angel Vianna se dá pela capacidade institucional de manter-se permanentemente em questionamento e de procurar constituir-se como uma instituição de ensino com preocupações socialmente relevantes. Com repercussão nacional e internacional a FAV conta com uma significativa parcela de profissionais com formação na própria escola e faculdade, em seus cursos técnicos e de graduação em dança, assim como doutores que ressaltam em sua trajetória um caminho perpassado pela instituição.

É com este corpo especializado que a FAV se compromete a atender demandas da sociedade, sejam elas individuais ou institucionais, criando o Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança na Contemporaneidade – PPGPDAN e seu Curso de Mestrado Profissional de forma contínua. A criação do Mestrado Profissional em Dança está diretamente associada à diretriz do Plano Nacional de Educação (PNE) no que se refere ao ensino de pós-graduação, a qual pretende ampliá-lo e consolidá-lo, garantindo excelência acadêmica e artística. Assim, atrelado à meta 14 do PNE que trata diretamente do crescimento do número de mestres titulados, este curso vem atender às demandas que se fazem necessárias no cenário profissional contemporâneo, além de guardar a forte característica do pioneirismo desta Faculdade no que tange à Dança na atualidade e seus desdobramentos em outras áreas de conhecimento, como; psicologia, fisioterapia, pedagogia, antropologia, sociologia, artes cênicas, plásticas e visuais. Apresenta-se então como o primeiro mestrado profissional em Dança no Rio de Janeiro, com reflexos na oferta de cursos *stricto sensu* nas regiões sul e sudeste, onde há presença marcante do trabalho de formação da Escola e Faculdade Angel Vianna

Desta forma, a instituição abre caminhos para a ampliação da oferta de qualificação profissional em nível superior em consonância com demanda existente na população da região. Este Mestrado Profissional se propõe a ser ponto focal de geração e propagação de conhecimentos, saberes e práticas no campo das artes e das culturas, propiciando qualificação, educação continuada e habilitação nas áreas de criação coreográfica, performance em dança, educação, clínica, bem como produção, curadoria, e gestão em dança, visando o exercício de atividades profissionais e a participação no desenvolvimento da nossa sociedade. Ao exercitar a excelência acadêmica, mediante o desenvolvimento da Dança como área do conhecimento, fomenta-se o pensamento crítico-reflexivo, contribuindo para o processo de desenvolvimento local e regional, capacitando profissionais qualificados a realizar o estudo sistemático de suas questões e buscar soluções de acordo com suas necessidades.

É fundamental, ainda, apontar os profundos impactos relativos à demanda já existente no âmbito profissional da Dança por este Mestrado Profissional. Diferentemente do mestrado acadêmico, o mestrado profissional está voltado para a capacitação de profissionais mediante o aprimoramento de técnicas, práticas profissionais, processos artístico-pedagógicos, com foco na instrumentalização e temáticas que atendem diretamente às múltiplas realidades do mercado de trabalho. Assim, aperfeiçoando o profissional que já está em atuação no campo, esta proposta cria as condições e a oportunidade de uma atualização, por meio da prática da pesquisa aplicada ao mundo do trabalho, em seu próprio meio - crítico-reflexivo-prático -, representado pelo corpo docente deste Mestrado, bem como pelo corpo discente que, no convívio, em ambiente propício, com profissionais de outras áreas de conhecimento, acaba por partilhar suas experiências e expertises, provocando deslocamentos e novas aberturas em seus projetos.

Para caracterizar o que vem a ser o mercado de trabalho e a formação do artista de Dança no Rio de Janeiro e as articulações da FAV neste cenário, que podem ser ampliados às regiões sul e sudeste, também carentes de mestrados profissionais, propomos recuperar e aprofundar o olhar para a trajetória de ensino da dança na Faculdade Angel Vianna, que ao longo destes anos vem se desenvolvendo e se projetando no panorama nacional e internacional das artes. Desde seu início, antes do projeto de formação em nível superior, a Escola Angel Vianna já atuava com originalidade e amplitude na educação formal de nível técnico. Percebe-se claramente que desde então a forte preocupação e compromisso que esta instituição tem com o ensino e a formação de profissionais.

Vários segmentos laborais foram criados a partir de profissionais egressos da Escola, inicialmente, e posteriormente da Faculdade Angel Vianna, seja como técnicos, bacharéis, licenciados ou pós-graduados. Vários novos postos de trabalho foram inaugurados, muitas companhias de dança se formaram, produzindo importantes obras de arte, sejam coreográficas, performáticas, teatrais e visuais, que se projetaram nacionalmente e internacionalmente. Hoje temos professores, pesquisadores, artistas e demais profissionais do corpo e do movimento formados pela Escola e Faculdade Angel Vianna, desenvolvendo o magistério, a pesquisa, a criação artística em escolas, centros acadêmicos, companhias e grupos de dança não só no Rio de Janeiro, mas em todas as regiões do Brasil e em vários países.

Também, na área terapêutica, profissionais exercitam novos aportes em clínicas, hospitais, ONGs e centros de pesquisa, consolidando modos mais eficazes para lidar com questões de limitações sejam físicas e/ou mentais. O trabalho de inclusão desenvolvido pela mestra Angel Vianna remonta os anos 50 no Brasil, quando ainda o termo e sobretudo sua prática não eram aceitas. Afirma assim seu pioneirismo no campo, formando muitos profissionais que puderam ir atuar no mercado e quebrar paradigmas em nossa sociedade. Tal acontecimento e abertura aos novos profissionais evidencia a importância de seguir disseminando o trabalho de relevância cultural e inaugural da Escola e Faculdade Angel Vianna. Seus cursos técnicos e de pós-graduação *lato sensu* preparam cada vez mais, e com mais instrumentalização, profissionais que seguem reinventando habilidades e técnicas de modo a expandir o campo profissional.

De forma geral, os profissionais atuantes no mercado de trabalho informal de dança e artes cênicas anseiam por melhor qualificação no âmbito do ensino superior. O Mapeamento da Dança (Matos; Nussbaumer, 2016) indica que a maioria destes profissionais iniciou suas formações em academias, associações culturais ou cursos livres, e tem como seu maior nível de formação a graduação. O percentual se torna bastante reduzido, sobretudo daqueles que têm titulação no nível de pós-graduação *stricto sensu*, especialmente no Rio de Janeiro, que só no ano de 2019 iniciou sua primeira turma de mestrado acadêmico na área, na UFRJ.

O mestrado profissional apresenta-se como o caminho direto para os profissionais que buscam na pós-graduação *stricto sensu* melhor capacitação no exercício da prática profissional avançada e transformadora de procedimentos, buscando melhoria e eficiência, novos meios de solução de problemas, e aplicação de processos de inovação apropriados. Pretende-se que a partir deste curso, estes profissionais estejam mais aptos para lidar consciente e criticamente no ambiente laboral, além de aumentar a produtividade em suas áreas de atuação na Dança.

Este primeiro impacto gera um ciclo retro alimentador da rede produtiva da economia da dança, considerando desde os benefícios diretos na educação formal e não formal: educadores/professores melhor capacitados atuam diretamente com estudantes/alunos/educandos, formando melhores cidadãos, consumidores de produção artística, produtores artísticos, gestores culturais que dialogam diretamente com a sociedade. Cada membro desta rede, com a melhoria em sua qualificação profissional, contribui multiplicando a formação de profissionais possibilitadores de mudanças no exercício da profissão do docente, do docente artista, do artista, dos profissionais de práticas clínicas e do gestor cultural.

Assim, o programa busca atender de forma mais completa possível aos impactos social, cultural, artístico, educacional, tecnológico, econômico e, sobretudo de pressupostos para o avanço do que se compreende e pretende no Brasil como mestrado profissional para a área de Dança.

Conforme informações da CAPES, a área de concentração em Artes contava, em 2019, com nove mestrados profissionais implementados: um em São Paulo, Mestrado Profissional em Artes Cênicas (Escola Superior de Artes Célia Helena/SP); um no Ceará, Mestrado Profissional em Artes (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará); um em Santa Catarina, Mestrado Profissional em Rede – PROF-ARTES (Universidade do Estado de Santa Catarina); um no Paraná, Mestrado Profissional em Artes (Universidade Estadual do Paraná); dois na Bahia, Mestrado Profissional em Música e Mestrado Profissional em Dança (Universidade Federal da Bahia); três no Rio de Janeiro, Ensino das Práticas Musicais e Ensino em Artes Cênicas (Universidade Federal Estado do Rio de Janeiro) e Mestrado Profissional em Música (Universidade Federal do Rio Janeiro). Nacionalmente, verifica-se por região o seguinte quadro: 01 MP na região sul; 02 MP na região do nordeste; 01 MP na região nordeste e 04 MP na região sudeste.

Esses dados mostram o grande déficit de cursos profissionais de pós-graduação *stricto sensu* na área de Arte considerando as várias linguagens artísticas. Por outro lado, vale salientar a dimensão econômica da cultura que é um importante vetor de desenvolvimento do Brasil, país que tem na sua diversidade cultural promissor

estímulo à economia criativa, paradigma econômico contemporâneo. Neste contexto, a cidade do Rio de Janeiro se destaca na região sudeste como o mais importante centro cultural e nicho especial de produções artísticas seja do ponto de vista histórico seja pela variedade de equipamentos culturais, instituições artístico-culturais, profissionais, coletivos artísticos como grupos de dança, companhias de teatro, orquestras, conjuntos musicais, galerias, museus, cinemas, produtores culturais, cenotécnicos entre outros. Por isso mesmo, esta cidade - a partir da emergência da economia criativa no Brasil - é considerada por muitos, ainda hoje, a capital cultural nacional como fora na primeira metade do século XX, assim como lócus criativo internacional da pós-modernidade.

O ensino das artes, historicamente denso, tem notoriedade no Rio de Janeiro, haja vista a primeira escola de pintura fundada em 1816 ainda no Império, atual Escola de Belas Artes, assim como a instituição de ensino musical mais antiga em atividade no Brasil fundada em 1841, a Escola de Música, ambas, atualmente, da Universidade Federal do Rio de Janeiro; a mais antiga instituição brasileira dedicada ao ensino da dança a Escola Estadual de Dança Maria Olenewa, fundada em 1927, e a Escola de Teatro Martins Pena, instituição mais antiga da América Latina, especializada no ensino de teatro. A vocação de centro propulsor e balizador da cultura nacional do Rio contou com programas e ações artístico-educacionais de grande capilaridade e impacto nacional, tais como a Escolinha de Arte do Brasil de Augusto Rodrigues, que formou inúmeras gerações de arte educadores por todo o Brasil.

Do Império à República, do Estado Novo ao Golpe Militar de 64, do final do século XX até os dias de hoje, esta cidade não perdeu seu poder aglutinador de artistas e intelectuais, e permanece espaço privilegiado para acolher propostas inovadoras e avançadas no âmbito das linguagens artísticas com novos impactos na sociedade. Não só pela existência das antigas instituições culturais, como também pela presença da FUNARTE (Fundação Nacional de Artes) e de outros órgãos culturais do governo federal com sede no Rio de Janeiro que potencializam e fomentam as atividades artísticas com referência nacional.

O Cadastro de Dança, sistema de registro virtual implementado pela FUNARTE, apresenta os seguintes dados referentes à cidade do Rio de Janeiro: os Cadastros Individuais de Produção Artística contabilizam, entre os técnicos da área, 235 coreógrafos, 315 bailarinos, 19 figurinistas, 7 iluminadores, 12 designers, 15 dramaturgos, 5 cineastas; 14 músicos, 12 videastas, 7 cenógrafos, 11 artistas plásticos, 14 fotógrafos; 16 roteiristas, 73 produtores, 88 atores, 7 operadores de som, 2 cenotécnicos; 7 operadores de luz, 19 editores de vídeo, 15 críticos, 161 pesquisadores e 229 professores, o que representa 1287 profissionais com atividades individuais. O cadastro registra ainda 77 companhias, 31 grupos, 13 coletivos, 52 oficinas e 166 instituições de ensino, num total de 339 instituições.

Os dados supracitados, ainda que demonstrem um número significativo de profissionais e coletivos em condições de adequado registro, ou seja, com atuação regular e autônoma, longe está da realidade. O sistema implementado carece de maior aderência e participação dos artistas e, por outro lado, o vigor da recente produção artística que emerge das periferias, tendo a linguagem da dança seu suporte estético mais expressivo, não encontra nos protocolos oficiais guarida institucional.

O Anuário de Estatísticas Culturais de 2009, Cultura em Números da FUNARTE/MINC, registra o interesse do povo brasileiro pela Dança como linguagem artística: 57% dos municípios brasileiros realizam festivais e mostras de dança; 58% dos municípios têm grupos artísticos de dança organizados com atividades regulares. O IBGE, no censo de 2007, informa que Dança é a linguagem artística mais praticada pelo povo brasileiro.

A formação dos profissionais em dança, tradicionalmente, sempre foi pouco sistematizada, em geral se dava por meio cursos livres em academias ou nas práticas dos repertórios de grupos e companhias, por falta de cursos de graduação e cursos técnicos. Conforme pesquisa apresentada no observARTE (www.obsevar.te.ufba.br), até 2002, no país só existiam 7 cursos superiores de dança; o grande salto ocorreu em 2009 com o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades – REUNI; e atualmente há o registro de 59 cursos de graduação no MEC (Ministério da Educação). Quanto ao ensino de Pós-Graduação em Dança, a Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia implantou em 2006, o Programa de Pós-Graduação Acadêmico em Dança com o Mestrado Acadêmico em Dança e, em 2019, o Doutorado Acadêmico em Dança e o Programa de Pós-graduação Profissional em Dança com o Mestrado Profissional em Dança. Ainda em 2019, o Instituto de Educação Física/Departamento de Dança da Universidade Federal do Rio de Janeiro implantou o Programa de Pós-Graduação Acadêmico em Dança com o Mestrado Acadêmico em Dança. Neste novo contexto, urge a criação de novos cursos de Pós-Graduação *stricto sensu* em Dança.

Assim, pode-se afirmar que o Brasil, na dimensão simbólica da cultura, tem na dança uma forte visibilidade e expressão, sendo meio de sobrevivência de vários profissionais dedicados ao trabalho criativo, buscando melhor aprimoramento técnico com suporte acadêmico, e demandando melhor qualificação profissional. Diante desta demanda, com vistas ao aprimoramento dos profissionais que já atuam no mercado, que possuem uma prática consolidada em suas experiências artriticas-laborais, mas que não se sentem vocacionados a uma trajetória acadêmica nem se sentem atraídos por programas de mestrados acadêmicos, é que o presente projeto propõe uma estrutura curricular do curso de mestrado profissional capaz de contribuir para a inovação e avanço da profissionalização da Dança, agregando-lhe eficácia e qualidade.

Histórico do curso

Ao final do século XX e limiar deste novo milênio a professora Angel Vianna parte de uma experiência singular como artista e educadora, ao longo de décadas, e lança-se na organização, orientação e condução de uma instituição de nível superior. Esta instituição educacional passa a chamar-se Faculdade Angel Vianna, com sede na cidade do Rio de Janeiro, autorizada pela Portaria MEC/CNE/CES nº1.037/2000, em 7 de novembro de 2000, dando início à oferta do Curso de Graduação em Dança, com as habilitações Formação de Professor (licenciatura) e Formação de Dançarino (bacharelado). Desde então, a Faculdade Angel Vianna, FAV, consolida um substantivo

trabalho de formação na área de dança, alicerçada na trajetória de Angel Vianna como artista e educadora em Belo Horizonte, Salvador e Rio de Janeiro.

A formação em dança em nível superior, no Brasil, tem uma história acadêmica bem recente. A primeira graduação em dança surgiu no final da década de 1950 na cidade de Salvador, Bahia, onde Angel Vianna lecionou por dois anos (1962 a 1963). No entanto, somente na década de 1980 é que surge na cidade do Rio de Janeiro, no setor privado, a primeira graduação em dança com o curso de licenciatura, em 1985, do Centro Universitário da Cidade. Tempos depois, em 1994, no setor público, o Departamento de Arte Corporal da Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro, oferece somente o curso de bacharelado em dança.

Em seguida, em 2001, é que surge a FAV, a terceira IES a atuar, no estado do Rio de Janeiro, na área da dança, campo ainda em expansão em todo o Brasil, passando a oferecer duplamente a licenciatura e o bacharelado, o que oportunizaria um diferencial para aqueles que investem na dança como profissão. Uma mudança de paradigma em relação ao ensino no país, a partir da capacidade institucional de inovar e basear-se na imensa pluralidade artística da dança no Brasil.

A Faculdade Angel Vianna também se consolida como espaço de formação em dança com um específico perfil educacional, com o legado da experiência, de mais de 20 anos, da Escola Angel Vianna e seus cursos técnicos profissionalizantes. Referimo-nos à formação na área de Dança, no nível técnico, que a Escola Angel Vianna, antecessora da FAV, oferece desde a década de 1980. Este curso vem preparando, há décadas, dançarinos, criadores e professores de dança contemporânea, assim como profissionais artistas com pedagogias aplicadas à recuperação motora e preparação corporal para atores. Em contínua atividade, incorpora-se neste projeto mais amplo de contribuir e sedimentar a construção do campo profissional da dança, calcada na prática reflexiva e, sobretudo respaldada pelo reconhecimento da sociedade como um extenso e original espaço de trabalho.

Desde 2006 a FAV ampliou sua atuação no âmbito do ensino superior investindo na formação continuada por meio da oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu*. O Programa de Pós-Graduação Lato Sensu foi iniciado em convênio da FAV com a Universidade Federal da Bahia/Escola de Dança (UFBA) com a oferta do curso Pós-Graduação Lato Sensu em Estudos Contemporâneos em Dança (julho/2005 e janeiro/2006). Desde então, a FAV seguiu desenvolvendo várias frentes em outros estados, além da experiência desta oferta inicial, com os cursos de pós-graduação lato sensu Teatro e Dança na Educação (março/2010), Dança – práticas e pensamentos do corpo (março/2010 e março/2011), e Dança como Prática Terapêutica (maio/2012).

Em junho de 2007 a instituição ofereceu o curso de pós-graduação *lato sensu* Estéticas do Movimento: Dança Videodança e Multimídia. A partir daí foram desenvolvidos e oferecidos os seguintes cursos (as datas são referentes ao início de cada turma):

- Pós-Graduação Lato Sensu em Terapia através do Movimento – Corpo e Subjetivação – março/2007; março/2008; maio/2009; abril/2010; abril/2012; maio/2013; abril/2014; maio/2015; maio/2016; agosto/2017.

- Pós-Graduação Lato Sensu em Preparação Corporal para as Artes Cênicas – março/2009; agosto/2010; agosto/2011; agosto/2012; agosto/2013; agosto/2014; fevereiro/2016; agosto/2017; agosto/2018.
- Pós-Graduação Lato Sensu em Sistema Laban/Bartenieff – janeiro/2010; julho/2011; julho 2013; janeiro-julho/2016; julho-janeiro/2018.
- Pós-Graduação Lato Sensu em Metodologia Angel Vianna Conscientização do Movimento e Jogos Corporais (MAV) – agosto/2010; agosto/2013; abril/2014, janeiro/2018.
- Pós-Graduação Lato Sensu Corpo, Diferenças e Educação – março/2011; março/2014.

Mais uma vez Angel Vianna, uma das principais referências em artes do movimento no Brasil, insere-se na proposta de formação de profissionais para a área de dança. Sua metodologia, seu perfil artístico e acadêmico, construídos a partir da sistematização e difusão do método de conscientização do movimento e jogos corporais, refletem-se como eixo pedagógico tanto na formação de dançarinos, artistas criadores como em companhias de dança contemporânea, conhecidas nacional e internacionalmente, como disseminando processos de reeducação motora colocados em prática por preparadores corporais em escolas e em diversas instituições terapêuticas e beneficentes do Brasil.

Esta é uma experiência comprometida com a marca do que se faz atualmente de melhor em dança e em trabalho corporal no Brasil. Como prática libertadora - enquanto conquista de autonomia do corpo em movimento – ela é representada claramente no percurso dos alunos e ex-alunos nas áreas do conhecimento relacionados à dança. O impacto causado com a criação destes cursos hoje se constata com o grande número de alunos egressos atuando em diversas regiões do país e mesmo no exterior.

Nesta trajetória, desde sua criação, em 2001, a FAV vem confirmando sua vocação de polo criativo, produzindo através de convênios, intercâmbios e parcerias, uma vasta rede de ações que envolvem a mobilização de bens materiais e imateriais sob a liderança de Angel Vianna. Somando experiências, ousando continuar e crescer confirmando este legado artístico e educacional através da dança em movimento transformador de arte e educação na contemporaneidade. Contudo, por mais que o trabalho desses profissionais se estabeleça com alto grau de sofisticação intelectual e com embasamentos teóricos relevantes, não há um reconhecimento destes como pesquisa e construção de conhecimento. Este curso de Mestrado Profissional pretende atender à lógica de validação da academia acolhendo o perfil desses profissionais artistas em suas demandas de progressão, reconhecimento e qualificação em seu campo de trabalho. Portanto, o desafio institucional de contribuir para qualificar profissionais que atuam no mundo do trabalho para sua emancipação na sociedade e realização individual.

Referências

BAUMAN, Zigmunt. **Esboços de uma Teoria da Cultura**. Rio de Janeiro, Zahar, 2022.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Documento de Área 11 Artes - ano 2019. Brasília: Ministério da Educação, 2019. Disponível em: https://uab.capes.gov.br/images/Documento_de_%C3%A1rea_2019/Artes.pdf> . Acesso em mar. 22 maio de 2024.

DARDOT, Pierre. **Comum**: Ensaio sobre a revolução no século XXI/Pierre Dardot, Christian Laval : tradução Mariana Echalar. São Paulo, Boitempo, 2017.

FREITAS, Arthur. **Arte de Guerrilha**: Vanguarda e Conceitualismo no Brasil. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2022.

FREIRE, Ana Vitória. **Dança**: criação autobiográfica e memória. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2022.

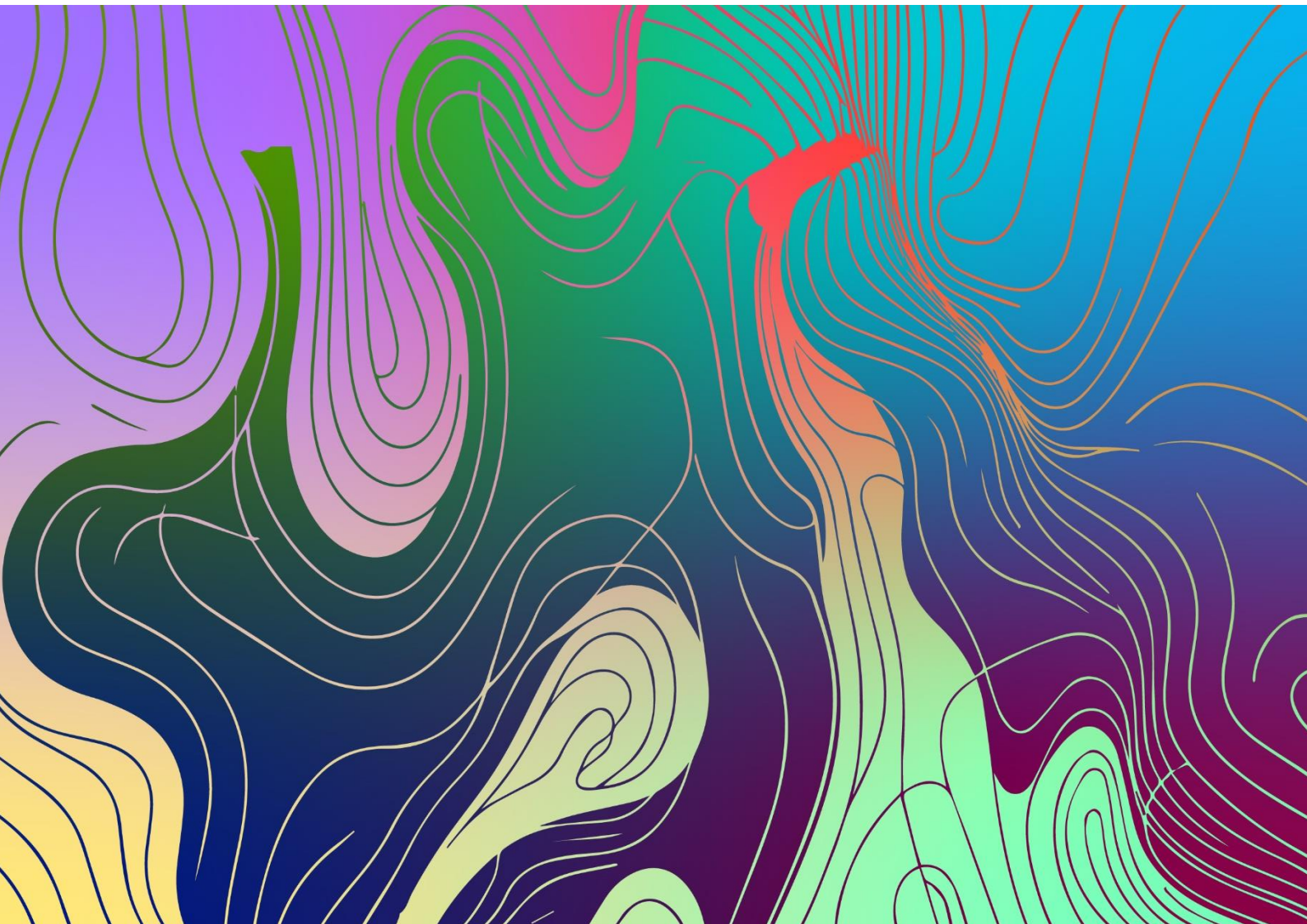
FREIRE, Ana Vitória. **Angel Vianna** – Uma biografia da dança contemporânea. Rio de Janeiro: Ed. Dublin, 2017.

FREIRE, Ana Vitória. **Angel Vianna** – Da expressão corporal aos jogos corporais e a conscientização do movimento na dança contemporânea. Revista Repertório. PPGAC/UFBA, 2021.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&a, 2000.

KATZ, Helena. **O papel do corpo na transformação da política em biopolítica**. Revista Trama Interdisciplinar, 1(2). Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/view/3108> ,2011. Acesso em: 22 de maio 2024.

SODRÉ, Muniz. **Reinventando a educação**: diversidade, descolonização e redes. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.



CAPÍTULO 3

MACUMBA DE PIVETE *PRA* DANÇAR COM A RUA: A TEORIZAÇÃO COMO PRÁTICA DE CHÃO

IGOR TEIXEIRA SILVA FAGUNDES (UFRJ)

Resumo

A pesquisa se concentra na encruzilhada entre mim, homem *branco*, e uma entidade de umbanda, malandro Pivete, homem *negro* que baixa em uma *casa* ao mesmo tempo sua *rua* e meu *terreiro*. Para além do narrativo e descritivo, uma escrita performativa vem dançar com os jogos de corpo-palavra, as gíngas e as gírias, da espiritualidade em gira aqui. A umbanda que pratico é um complexo de saberes-fazeres multiétnicos que extrapolam o limite do religioso ao compreender-se ciência na qual *saber o que é* e *ser o que sabe* constituem um só acontecimento. Neste terreiro de umbanda, antepassados, ancestrais subalternizados e exterminados pela colonialidade ganham um vertiginoso estado de presença, dinamismo, protagonismo discursivo. Dentre as marginalidades que aí se deslocam para o centro das atenções, Pivete insurge no chão de hoje, que é ontem e amanhã, da malandragem carioca, expandindo o território afrodiaspórico para *pensar dança* e *dançar o pensamento* no asfalto (e para além do asfalto) das ruas contemporâneas. A atualização de “malandro” em “pivete” corrobora a historicidade das umbandas como esta que acompanha a historicidade das encruzilhadas étnico-raciais, sociais e de gênero brasileiras. Certo paradigma de teorizar como desígnio do *ver* se desloca ao *não ver* quando diante da virtualidade do movimento-pivete, jamais objeto e muito mais sujeito do (des)conhecimento. O desígnio de *pegar a visão* (gíria de pretos jovens periféricos no Rio de Janeiro) se desloca também para o *soltar*, enquanto o *pisar* desaprende e reaprende o chão no *saltar*, no *sobressaltar* entre avanços e recuos, balanços e esquivas, ao modo de um corpo que pensa e *deixa bolado* um outro a ele contraposto. Dançar *com a rua*, em vez de dançar *na rua*, revela-se, enfim, jogar com a rua, com seus espaços de encontro e confronto, diáspora e disputa, endossando o que um jogo tem de brincante e político. Junto à performatividade de tal experiência tendente ao autoetnográfico, o texto cruza o pensamento negro de Julio Cesar de Tavares acerca da gíngas como pensamento orgânico; o de Renato Nogueira acerca de gíngas no dribble; o de Leda Martins acerca das performances da oralitura e do tempo espiralar; o de Nei Lopes e Kará Jecupé acerca de filosofias africanas; de Tiganá Santos acerca de cosmologias africanas. Colaboram Luiz Antonio Simas e Luiz Rufino na definição do macumbeiro como encantador de corpos e palavras, motivadora de uma teorização de dança pela via do encantamento.

Palavras-chave: Malandragem; Pivete; Macumbeiro; Danças do agora; Gíria; Ginga.

Para Wilson dos Santos, revelação e testemunha.

“Não chuta, que é macumba!”

Filho de Ogum (*Ògún yè pàtak'orí!*) e Oxum (*Oore yèyé oò é!*), arrio um padê a Exu orixá (*Láròyè!*) e a meu guardião Seu Tranca-Ruas. Peço licença, passagem (*Àgò!*) para abrir a gira de um encontro que se deu em minha vida, encontro que se dá com a própria vida, encontro que é também com a morte. E que se torna aqui uma *cena* como ponto de partida e de chegada para o *corpo* de *pensamento* que vem. O território de minha *casa* transforma-se em *terreiro* de umbanda em 2020, depois de vinte anos de aprendizado em outro, o de Mãe Francisca de Iansã, no bairro do Engenho Novo, subúrbio da cidade do Rio de Janeiro, onde nasci e cresci. Marcado pelo início e avanço da Covid-19 no mundo, o ano de 2020 fechou o acesso às *ruas* e, por extensão, a muitos terreiros nos brasis. Travou trânsito, bloqueou contatos, em nome de um não contágio, de alguma segurança aos corpos, assim, isolados. Em certa contramão, o ano de 2020 abriu, no entanto, um modo diverso de, em *casa*, eu acessar a *rua* (ou, antes, de permitir à rua acessar-me a casa). Para além da virtualidade de um mundo que, próximo, de repente se fez remoto nas redes sociais, passei a viver, como nunca, a virtualidade de um mundo interposto ao primeiro e paradoxalmente remoto e próximo, por sua vez, nas redes espirituais.

Por um lado, eu escutava as vozes de meus sobreviventes em telefones e computadores, sem, contudo, lhes saber o cheiro, o tato, vendo menos as pessoas do que sua representação limitada aos pixels da tela, fantasmáticas em seu estar *online*, estando *off*; em seu modo de estar dentro, estando *out*. Por outro lado, escutava as vozes de meus sobreviventes à morte, conectados a mim por velas, quatinhas, firmezas, assentamentos, fios de conta, concedendo-me a chance, inclusive, de sentir seus aromas. Eu, todo tocado, arrepiado, pego pelas (des)aparições que sigo vendo-não-vendo; pelos fantasmas que saem das telas abertas do imponderável tempo. Se estávamos nós, os vivos, *confinados*, isso passou a dizer-me: *com finados*. Com quem, na verdade, em terreiro, não fina, não finda, e nas esquinas afrontaram a pandemia: “Quem disse que a rua anda vazia?”. E hoje ainda: “Quem disse que, vazia, não anda a casa, que não dança a casa?”. Sozinho nela, aprendi que, se as paredes têm ouvidos, elas todas possuem também bocas. Desmentindo o isolamento irrestrito, o território da *rua* como terreiro de umbanda *dentro* de minha *casa* aglomerava-a e aglomerava-me de exus, pombagiras, malandros, ciganos, pretos-velhos, caboclos, erês em contato superlativo comigo, contraídos em meu espaço íntimo, privado, e ora expandido, público, por tais insólitas presenças. Eu, de máscaras, vulnerável à circulação, à incorporação, à consulta, ao contato com entidades e divindades desta umbanda que vivo “sem caô”, em toda parte em que estou: “O Pai tá on!”.

O “bagulho doido” de, em plena pandemia, entrecruzar *casa e rua, rua e terreiro, terreiro e casa*, guarda a surpreendente dramaturgia da revelação – no espaço tido como *seguro, protegido*, de meu lar – de uma corporeidade icônica do justamente ao contrário: malandra espiritualidade que se anuncia com o nome Pivete. Em seu estereótipo, inscreve-se a semântica da insegurança, da desproteção, da ameaça, do perigo, do nocivo. Diante do ímpeto eugenista, racista, classista, de toda sorte (ou melhor, de todo azar) de elites, um pivete geralmente é visto como espécie de vírus social, racial, de que fogem as classes médias, altas, brancas, até que inesperadamente por ele assaltadas, sobressaltadas. Pivete poderia, aqui, até se restringir à metáfora de alguma possível entidade, mas não: trata-se do nome de alguma que, sim, me acompanha, assaltando meus lugares fixos e familiares, minha zona de conforto; sobressaltando-me o corpo, a desmascarar-me e a desmascarar-se quando a vida redonda literalmente mascarada. Com este nome Pivete, anuncia-se o *chão de hoje* – que é *ontem e amanhã* – da malandragem carioca urbana, suburbana, periférica, preta. Espiralção do tempo-malandro, que já foi, por exemplo, no contexto brasileiro pós-abolicionista, recém-republicano e de modernização do Rio de Janeiro, enunciado por um Zé Pelintra no início do século XX. Tempo-malandro que retorna, à altura do contexto carioca do início do século XXI, por sua vez também a atualizar os impactos sociais e raciais do capitalismo avançado, e que ora se faz enunciado nas danças do agora de Pivete em terreiro dentro-fora da casa e das ruas.

O uso, há pouco, da gíria “bagulho doido” responde, em primeiro lugar, ao sentido de suspensão da lógica do distanciamento mediante um certo, ou melhor, incerto apagamento das fronteiras entre mim e outrem, o privado e o público, o solitário e o acompanhado, o remoto e o próximo, o confinado e o *com finado*, o mundo dos vivos e o mundo dos mortos. É “pra ficar chapado”! Em segundo lugar, responde ao sentido de uma encruzilhada entre mim, *um branco* desorientado, e Pivete, um *preto* desorientador e reorientador de uma trajetória de vida em que, junto à literatura e à dança, sempre estive na encruzilhada de filosofia(s) – *presente de grego?* – e macumba(s) – *presente de negro!* Creio no macumbeiro como um filósofo originário, afrocentrado e que, não letrado, é levado a pensar pela dança, enquanto dança⁶.

Em terceiro lugar, o “bagulho doido” responde à revelação que repercutiu de certa forma duvidosa entre muitos pares meus umbandistas, na medida em que jamais ouviram falar, jamais viram baixar um malandro Pivete. O racismo estrutural não tarda e dá o ar de sua desgraça, uma vez que “pivete” é palavra negatizada pela branquitude que a nomeia e a classifica. Os incomodados se esquecem de que as umbandas historicamente trouxeram-trazem os marginalizados, as margens ao centro das atenções: dá-lhes lugar de escuta, consulta, protagonismo. Também foram – e para a branquitude necessariamente ainda são – evitáveis, negativas, as falas de indígenas (na figura dos caboclos), de africanos e afrodescendentes (na figura dos pretos-velhos), de mulheres (na figura das pombagiras), dos povos da encruzilhada e do cemitério (onde se inserem os exus estigmatizados demônios) e demais corpos da rua rotulados vagabundos, pilantras (“pelintras”), bandidos (na figura dos malandros e – por que não? – na figura de pretos-jovens Pivetes). Pivete traz consigo os rótulos dos

⁶ No prefácio da professora Lara Sayão ao livro **Filosofias Africanas – uma introdução** do pesquisador negro Nei Lopes (2020), a palavra “dança” aparece imediatamente na primeira frase da obra, como o primeiro substantivo a introduzir, provocativamente, a noção de filosofia em África.

pretos pobres que, reativos à exploração pelo trabalho, foram e são chamados de ociosos e vadios. A palavra “pivete” atualiza a criminalização, pela branquitude, da negritude com signo do “violento”, “perigoso”, “bandido”. Após a abolição da escravatura, a lógica do trabalho (do latim, *tripalium*: instrumento de tortura) teria que ser ainda exploratória, até o descarte, o extermínio. A reatividade ao que, no trabalho (*tripalium*), é prenúncio de morte (quando, ao contrário, o malandro o reivindica como satisfação e realização própria), passa a ser judicializada pela burguesia branca emergente: a ociosidade como infração, sujeita a controle e punição, conforme o historiador Sidney Chalhoub (1986). Se o Rio de Janeiro modernizado dos anos de 1920 atraiu nordestinos (e a arquetípica do Zé Pelintra, nessa conjuntura, funciona bem para demarcar o êxodo de um caboclo juremeiro do Nordeste a um malandro carioca no Sudeste), a metrópole neoliberal saturada após um século ganha a atualidade de Pivete como signo da diáspora negra nas ruas, em cujo espalhamento se dá, ao revés, o movimento de fazê-las seu campo de concentração.

Neste sentido, em quarto lugar, o “bagulho doido” de Pivete responde, ao mesmo tempo, à revelação agora celebratória, afirmativa da historicidade de umbanda⁷ como lócus que acompanha a historicidade dos colonialmente rebaixados e excluídos de ontem, hoje e amanhã pela colonialidade. E, em quinto lugar, acompanhando a invisibilidade dos próprios pivetes como anônima e indiferenciada massa de pretos pobres nas ruas, bem como a invisibilidade da falange Pivete em giras de malandros, flagro a invisibilidade da malandragem Pivete em fontes para além da oralidade e da experiência: falo na sua invisibilidade em livros, artigos e, sobretudo, no grande oráculo contemporâneo que é a internet. A fé e a crença nela, já quase religiosa, bíblica, gerou não raro a recusa, por parte de outrem, de uma entidade com este nome, por também não encontraram um registro seu no *Google!* Por um instante, até eu desconfie: Pivete existe ou estou maluco?

Por fim, sobressai o “bagulho doido”, “a chapa quente” de um vigoroso pensamento que Pivete – pleno de ciências e tecnologias próprias de vivência, sobrevivência, convivência – produz ao rés das potências poéticas e políticas do corpo como palavra, *ginga*, e da palavra como corpo, *gíria*, perfazendo uma dança (do) agora que não abordo como objeto de um branco “sabichão das coisas”. Trata-se de Pivete como sujeito na pesquisa – vale a risada: um teórico a ser por mim consultado – e, portanto, a apresentar-se aqui como *referência* não bibliográfica de início e, malandramente, a escapulir para dentro de um livro, ora se fazendo, de repente, bibliográfico, sim! Por isso, deixo as demais referências teóricas surgirem *após* sua cena comigo no meu aniversário em 2020, quando pela primeira vez lancei em *live* um livro (por ironia, acerca das encruzilhadas entre o popular e o erudito). *Live* tem seu jogo de palavra: traduzida como “ao vivo”, passa a dizer-se em tal contexto como o destinado *ao vivo* – ao que segue vivo, ao que resiste vivo, ao que reexiste ao morto. A *live*, o livro e o capítulo deste novo se dedicam *ao morto vivo*.

⁷ Longe de uma ideia totalitária de “umbanda”, mantenho-a aberta aos atravessamentos interculturais, transculturais, geradores do complexo de saberes-fazer que friccionam heranças de colonizados com a dos colonizadores. A despeito de um mito fundador, questionável enquanto arbitrado no início do século XX, cultos multiétnicos sempre existiram nos Brasis (Simas, 2021a). Se há Umbanda Sagrada, Omolokô, Esotérica etc., também há as cruzadas com candomblés; as mais ou menos próximas do espiritismo, do catolicismo, das encantarias e juremas. A umbanda que a espiritualidade concede à minha casa é tão mais singular e plural quanto mais disponível à descoberta continuada de novas forças agregadoras, pautando-se pela não exclusão do que se apresente legitimado por quem me guia.

“Tamo junto! É Nóx!”

A cena lembra festa de rua. Tambor cadenciado chama o corpo a responder com gingado em uma data cinco de dezembro, quando faço aniversário e – em pleno *lockdown* – lanço um livro em uma *live*. Peço a qual guia macumbeiro uma ginga para a roda junto a quem, além da tela, se aglomere, longe, em meu quarto estreito? Rezo firmeza de internet: que eu me conecte, sem cair, com o público remoto e com quem me protege aqui. Para a *live*, proponho interatividade: mostro um jogo de baralho a quem e com quem, por acaso, me acene do outro lado. O leque de cartas na mão esconde, atrás, imagens de orixás e falanges. Estão são faixas vibratórias de espiritualidades de ancestrais castigados pela colonialidade, aptas a incorporar em alguém também apto a vibrá-las. Solicito aos presentes: escolham a carta a ser retirada. E à falange ou divindade revelada presto homenagem tocando atabaque. Dançaremos a rua aqui em casa. E essa *live* continua disponível em meu perfil no *Instagram*: assistir a seu passado pode ser ainda futuro. Quem sabe eu ganhe *likes*? Quem saca disso de baralho, jogatina, festa? Malandro? Embaralho as cartas uma hora antes de começar o evento: precisamente às cinco da tarde (de novo, um cinco, neste cinco de dezembro) e mentalizo, pergunto, tiro a sorte: bingo. Malandro de sai do bolo: está comigo! Acendo vela. E, rápido, se apaga. Do pavio, a chama pula para o quarto e comigo fala algum fantasma – camarada? Zé Pelintra? Zé Pretinho? Zé Moreno? Nada de terno de linho, chapéu panamá, mas boné, peito desnudo: “Mandou me chamar, eu estou aqui, o que é que há? Meu nome é Pivete!”. Um pivete em minha casa? Em terreiro já se viu malandro dessa espécie? “Eu que acendo a vela, *mermão*! Agora, sim, *tá pivetão*! Mas falta a dança pra firmar o encanto!”. Samba, gira, ginga; em cruzadas de pernas, risca o chão. Quem, afinal, ele é? Pai de santo nenhum me esclarece. Ao Pai Google eu apelo. Procuo o tal Pivete malandro e não o encontro: “Eu não tô lá, mas eu tô cá!”. Reclama. “Eu não tô lá *ainda*. Até *mermão* me rabiscar nessas letrinhas que publica. Aí, pronto, viro notícia! Como tu diz: viro pesquisa! Fico *incluído*, já não sou *excluído*, ou fico sendo os dois!”. Pai Google dá uma pista: pivete também significa substância [vela] que, ao queimar, emana cheiro. Por isso, quando acesa, exala sedução, ou seja, a vela fica *pivetão*!

A rua sai entrando. Como assim?! Se sai, não entra! Malandro Pivete baixa em minha casa, mas entra saindo. Não pode ser bandido, o marginal que me rouba o centro, põe minha verdade em perigo. Exclama o agora (“Já é!”): “Fui!”. Pivete sabe que o presente, de passagem, já passou, já foi: “Partiu! Demorô!”. O sujeito do verbo “partir”, “demorar” é um ausente-presente. Tudo é movimento nas gírias. Parece até que a palavra é um corpo. “Parada Sinistra”. Sinistro não é só o canhoto, mas o assombroso que suspende o juízo. Pivete me tira o juízo: nada o fixa. Em toda parte, nunca tátil, sólido. Mais que fluido: vapor. Não dá para “pegar sua visão”! Pai Google avisa que “vapor” é o pivete do morro: leva e traz, desce e sobe, transmite um recado e... Vaza! Pisa no chão devagarinho como quem não quer deixar pegada. Voa! Pousa e *para* – no movimento infinito. Física o explica? Complica: menos massa que onda. Essa *vibe*! Pivete tira onda. A gíria “Massa!” não dá conta. Prefere “Maneiro!”. “Vem de mano, *mermão*!”. Tipo bacana, de Baco? “Bacana, pra mim, é o cheio da grana. Esse Baco não conheço. É tabaco?”. Queimando, escapa de imagens de gesso a cultuá-lo:

malandragem mesmo é resistir a um formato. “Sem querer tirar a graça do Pelintra, que ganhou altar, malandro sou mais eu. Mas eu rio da cara dele e sacaneio: Tá preso, Pelintra? Virou estátua? Se me põe parado como um santo em prateleira, nos Arcos da Lapa, eu fujo. Não gosto de trono, mas de destronar”. Não ser notado o inventa notável. Atocaiado, na moita, a invisibilidade dá-lhe a força. “Enquanto ainda procura meu significado nessa porra [o *telefone celular*], eu tô aqui do lado. Mas, se repara e se me acende em vela, no calor, eu evaporo. Viro nuvem e, quanto mais nuvem, mais cinza pra chover. E volto como gota”. Isso que qualquer vida seca procura: lavar a alma, limpar as cinzas, os restos do fim para um começo: “Se sou fogo, fumaça, neblina, também sou cinzeiro!”. Oh, Pai Google da Internet, o que é pivete como um “cinzeiro”? Quem (se) fuma puxa, [a]prende, escuta, pensa, solta e, sobre ele, sobras. Pivete guarda-e-leva guimba. Pai Google confirma, descubro: “cinzeiro” também é a chuva miúda – a gota – sem cessar num céu sob limpeza. E continua: “cinzeiro” é quem, na usina de açúcar, recolhe o que fica na caldeira. “Cinzeiro”, ainda, um cavalo africano. “Pai Google é *duca!*”. Pivete é o negro que, em viagem da África à senzala, até hoje queima cana. E é queimado? A cada vez encarnado, Pivete compartilha ter sido morto com cinco facadas, cinco tiros de bala, cinco vezes a cabeça afogada. Se um tridente tem quatro extremos (um na base e três nas pontas da lança), Pivete me explica: há um quinto ponto no encontro em que todos se cruzam dentro dele. Pivete macumbeiro *manda a real*: é um teórico!

No extremo da possibilidade, pivete se diz também *piveta*, travesti. “Aceitem, na macumba, a minha identidade *Queer!*”, brinca, mas a parada séria: “Tu acha que não tem mulher também vestida de Zé Pelintra?”. Inclusive, nada de chamá-lo Zé – nenhum Zé Pivete, Zé Ruela, Zé Mané – e também nada de Maria, Maria Navalha, nenhuma oura que faça o lugar exato de masculino e feminino. Transgênero, sem gênero, não binária, é a malandragem-pivete do agora das ruas de todo mundo e de ninguém. Das quebradas, Pivete vem para o chão desta página. Quebrada, seu território, é periferia, confins da favela: “Me picha aí!”, Pivete pede. O verbo “escrever” não lhe é familiar. Julgam piche, vandalismo, vagabundagem, mas aqui se trata de inscrever memória ao que ou a quem existe, mal existe, nem existe e vinga, assim, pichando um direito de dizer(-se): “Estou aqui, e não apenas você”. Pivete picha, com os pés, o chão. Picha, com as mãos, o muro. Pichar é um outro modo de ele falar “dançar”. Pichar-dançar o muro é um modo de atravessá-lo: “Não ter direito às letras sempre foi um muro: picha-me *aê*, perfura-o pra mim, por mim, *mermão!*” Desde então, Pivete só assim me trata: “E *aê*, Palavra? Como vão as letrinhas?”. Vou pichando na medida em que pichado pelo não letrado não branco Pivete malandro que resiste a ser rotulado criança, no sentido diminuído da imaturidade, embora nunca perca a criança como o superlativo de brincante: “Tu quer saber minha idade, Palavra?”. Muito me enrola, até que traz a resposta: “Tenho 23. $2+3 = 5$ ”. Aos poucos, tudo vai virando cinco nos mistérios de Pivete. Ele é o quinto espírito a se revelar a meu corpo; a vir – como diz – do quinto dos infernos! E não joga um dado só. São cinco – cúbico, apenas um. Os demais são poliedros com faces e números múltiplos. Um deles é um icosaedro. E os joga não somente com as mãos, mas com o corpo inteiro. Dança com os dados. Sempre uma face, em cada um deles, previamente queimada por vela para dizer que o caminho nem sempre está dito ou se pode dizer. Lança-se um dado, espera-se a certeza, mas o destino – o caminho – é incerto, possibilidade que nem sempre se enumera, se calcula. Pode calhar de a face revelada não ser a de um número, mas justo aquela que o vela,

chamando que pergunta a ver o não ver, a pensar em não ver, não saber a resposta. Pivete nem sabe da existência de um Laban – comentei na hora sobre o alemão – depois de falar dança dentro de poliedro, de icosaedro, como se as faces internas destes dados fossem portais do tempo e do espaço que risca, move, abre. Pivete, teórico e artista de dança. Pratica chãos em que cada lado dos dados. Aconteceu, quem duvida? E acontece. Quem deseja uma consulta com Pivete?

“Já chega dando a ideia! Valeu?”

Na hora de escrever, não lido com uma página vazia, com a falta de palavra. A página *em branco* derrama isto: a tinta branca, o excesso de palavras brancas sobre seu chão. Ele, à minha frente, é espelho? Não posso falar por um (e como um) corpo negro. Com respeito, escuto-o. Porque não se trata de ceder voz a quem nunca deixou de ter fala: ela só foi e não cessa de ser interdita. Tento agir sem apagar a racialidade das marcas; sem deixar que meus privilégios se façam coextensivos aos sistemas opressivos de vidas escravizadas por séculos. Jorge Aragão, negro sambista, me canta a lembrança de um *moleque atrevido*: “Por isso vê lá onde pisa / Respeite a camisa que a gente suou / Respeite quem pode chegar onde a gente chegou” (Aragão, 2000).

Se pouco conhecido em terreiros de umbanda, bastante conhecido é um pivete fora deles: bem sabemos da *má fama* destes pretos tão visíveis (aos montes) quanto invisíveis (velozes e anônimos) e, de repente, mestres da macumba de dançar com a rua. Na encruzilhada entre o que escrevo e o que escuto, entre o letrado e o falado, o erudito e o popular, o linguístico e o corporal, a fala de Pivete baixa na abertura de cada intervalo deste capítulo: abrem-se aspas para as corruptelas do populacho, para *gírias* cariocas, de periferia, como potência de *giras*, *giros* no pensamento; de *ginga* como “pensamento orgânico”, conforme o professor e antropólogo negro Julio Cesar de Tavares (2020). *Ginga* e *gíria*, jogo de corpo e jogo de palavra, como um só orgânico acontecimento de jogo-de-cintura, “adotado pelas camadas subalternas e pelo grupo étnico-racial negro. [...] alavanca para contornar o encapsulamento do cotidiano pelos mecanismos autoritários e excludentes [...]” (Tavares, 2020, p. 35).

Penso nas performances rituais – as cotidianas dos pivetes e as encantadas de Pivete – também ao modo do conceito de *oralitura*, formulado por Leda Martins, professora, escritora negra e Rainha Conga da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário do Jatobá: “partilha de saberes que acontece pela potência que, conjugada no corpo, se mostra como gesto e voz” (Martins, 2003, p. 77). Para além de suas habilidades sambistas, funkeiras, adaptáveis aos ritmos e sotaques dos territórios de periferia dos Brasil preto, e para além do cruzamento espiralado de pernas que um malandro faz em mandinga, entendo sua “dança” aceitando o convite de Leda:

Dançar a palavra, cantar o gesto, fazer ressoar em todo movimento um desenho da voz, um prisma de dicções, uma caligrafia rítmica, uma cadência. Assim se realiza a emissão da textualidade oral, nos diversos dispositivos pelos e nos quais se compõe. Na *paisagem sonora*, muitas formas não apenas recriam, na ordem dos enunciados, a própria reminiscência histórica dos povos africanos nas Américas, mas a reinventam, transcriam e a inscrevem, como resposos, em técnicas e performances de muitos gêneros narrativos e variadas treliças da *enunciação criativa dos jogos poéticos de linguagem, reinventando os saberes*

estéticos em outras dicções, fraseados e nervuras poéticas (Martins, 2021, p. 90, grifos meus).

Pivete reflete não só o lugar do corpo na oralidade popular, em seu universo performativo marginal, mas também o lugar da palavra na dança, no pensamento *de, sobre, sob* dança, *e/ou que é* dança. A palavra poética é uma palavra vertiginosa e em movimento: ela dança com a dança⁸. Defendo dança como encruzilhada de corpo e poesia. No poético, o sentido está onde ele já não está mais, como um pivete nunca já está onde supomos que esteja. E, desse modo, oralidade e corporeidade se interseccionam, de maneira que a fala – a palavra falada, a palavra cantada, a palavra encantada – seja uma construção no corpo, pelo corpo, e expansão deste. Povos de tradição oral (como os iorubá, banto, dogon, krenak, guarani, potiguara) compreendem que a palavra compõe e é composta pelo corpo (Jecupé, 2020). Para os dogon, do Mali, a noção de pessoa é indissociável da palavra, de forma que consideram que ela tem mesmo uma dimensão corporal: Ela é “uma produção do corpo, alguma coisa fabricada pelo corpo e pela pessoa inteira. [...] a fala, propriamente dita, ‘forja-se’ [...], antes, nas vísceras” (Calame-Griole; Gay-Para, 2002, p. 24 *apud* Santos, 2019). Tal dimensão dos povos originários de África, dos pindorâmicos, dos afro-pindorâmicos⁹ perpassam o presente de um terreiro cujas macumbas – a minha e a de Pivete – vão ao encontro de uma definição aqui plausível de Luiz Antonio Simas e Luiz Rufino (2018), macumbeiros brancos como eu:

MACUMBEIRO: Definição de caráter brincante e político, que subverte sentidos preconceituosos [...] e admite as impurezas, contradições e rasuras como fundantes de uma maneira encantada de se encarar e ler o mundo (...) A expressão macumba vem muito provavelmente do quicongo *kumba*: feiticeiro (o prefixo *ma*, no quicongo, forma o plural). *Kumba* também designa os encantadores das palavras, os poetas. Macumba seria, então, a terra dos poetas do feitiço; os encantadores de corpos e palavras que podem fustigar e atazanar a razão intransigente e propor maneiras plurais de reexistência pela radicalidade do encanto, em meio às doenças geradas pela retidão castradora do mundo como experiência singular de morte (Simas e Rufino, 2018; p. 8).

Pivete é macumbeiro nesta medida brincante-política em que se dá como encantador de corpos e palavras. Dito de outra forma: poeta do corpo, dançarino da palavra, a deslizar entre sua oralitura e a minha literatura. Anterior e ulterior a sentidos religiosos de macumba, esta coincide com a noção de uma “ciência encantada” (Simas e Rufino, 2018). Referência, então, para um trabalho em torno de alguma performatividade da dança, da palavra enquanto dança, da escrita. Com origem na filosofia da linguagem do inglês John Austin (1990, p 29), o performativo da linguagem – no qual, ao dizermos algo, estamos fazendo algo – ultrapassa tal *fazer coisas com palavras* rumo ao âmbito de tornar-se com elas *dinâmico*. É em nome do dinamismo do encontro com Pivete que a cena se tenta escrever-se aqui também dinamicamente.

⁸ André Lepecki (2017), referência brasileira e internacional nos Estudos da Performance, problematiza a associação de dança a movimento. Não desenvolve operações binárias de movimento e não-movimento; não equivalho “movimento” a um deslocamento só extensivo, mas a um deslocamento intensivo no qual um corpo, movendo-se para *uma parada*, está – já parado – ainda movente. Pivete me pergunta por que não fazer isso: *parar* no movimento para *mover-se* na *parada* de uma dança sobre o chão da casa e, agora, sobre o chão de um livro.

⁹ Expressão proposta pelo pensador quilombola Antônio Bispo dos Santos (2021), Nêgo Bispo, para quem os povos originários anteriores e ulteriores à ideia de Brasil não são indígenas nem tampouco brasileiros, ou mesmo ameríndios, construções tardias e impostas pelo colonizador após a invasão de seus territórios. Os tupis chamavam “Pindorama” a terra onde vivem.

Leda Martins (2003) retoma de uma das línguas bantu a raiz *ntanga*, de que derivam os verbos “escrever” e “dançar” como um gesto não apenas narrativo ou descritivo, mas performativo, o que desloca minha compreensão de dança como *objeto* a priori e necessariamente artístico, preferindo-a pensá-la como *acontecimento* do corpo em sua relação turbulenta consigo e com outros corpos, meta-corpos.

Assim, não trato “dança” em Pivete como originariamente *arte*. Somente aqui, o encontro se faz cênico e ganha redimensionamento artístico, uma vez trazido a um leitor espectador apto a se fazer participante. Nessa resistência ao *objeto*, ora falo sobre Pivete, ora não: recuo para que Pivete, avançando-me e balançando-me, *se fale* no aqui-agora em que *se faz* e *age*. Daí, uma possível sensação de que as manhas rítmicas, sonoras e corpóreas das palavras improvisadas (as dele e as minhas) como cena não desdobram o pensamento que sugerem. A expectativa em relação ao pensar é a de que sempre e necessariamente seja lógico-racional e analítico. E *malandragem* em Pivete é também *sugerir* e *escapar*, deixar em aberto, deixar-nos “no vácuo”, em meio a sua “evidência”, que pensa e faz pensar na entrelinha, no fragmento, na elipse, na escapulida, no paradoxo que afronta o pleonasmo (“A rua sai entrando”; “Pivete entra saindo”), no poético de ser a palavra “pivete” também uma “vela aromática”, “vapor”, “nuvem cinza”, “chuva miúda”, “cinzeiro”, “cavalo africano”, “queimador de cana” e, claro, “moleque da rua” (apenas excepcionalmente, para a branquitude, “bandido”). Como falange de umbanda, Pivete é energia: logo, sendo humano em rede com o não-humano, condensa e expande todos estes elementos como integrantes—de suas práticas (mandingas!) de chão. Lembrando que este seu chão são todos os lados de seus dados, dos poliedros onde dança, existe, pensa. Com isso, é possível entender por que não risca ponto em chão¹⁰. Ele me diz: “Risco o tempo”, movendo os dedos, as mãos, as pernas, os pés aos infinitos cantos de seu entorno, chamando-os portais por e para acessar chãos não pensados por relação vertical de acima e abaixo, mas por relações diagonais, intersticiais de uma superfície e outra, visível e invisível. Enquanto “baixa” segundo alguma lei de gravidade, “paira” fora dessa lei: “Voa! Pousa e *para* – no movimento infinito”. Não só um corpo que vibra e se move sobre o chão, mas um chão que vibra e se move sobre, sob, em torno e através do corpo. “Qual é dessa parada? Sabe qual é? *Sabecoé? Sacoé? Coé?*”. Qual é da parada de dançar? De dançar nessa parada?

A *parada* dessa dança: pisar o chão devagarinho, o que é necessário para um pivete correr rápido, escapulir, desaparecer, despistar, ou seja, não deixar pistas para quem o apreende, prende, coloniza. Risca o chão, então, como um fósforo se risca, *fiat lux*: a velocidade da luz é tanta que não é possível *ver* seu movimento, apenas no momento em que já chegou (*parou, acesa? Nem parou!*) e já partiu (*apagou-se, porém, apenas em um ponto, sempre acesa em seu fluxo corrente*). A *parada* dessa dança: aquela que experimentamos nos ônibus de onde pivetes vivem saltando-soltando das portas e janelas. Qualquer pessoa, dentro de um ônibus em movimento, precisa frear na hora de descida. Isto é: na descida, seguimos em velocidade, entre o mover e o parar que chama o correr a tropeçar e a saltitar – quase a voar para não se estabacar. Na hora de descer (do ônibus), na hora de baixar (no terreiro), o comando corporal precisa ser

¹⁰ De modo muito sintético, a noção de riscar ponto na umbanda que vivo é a de grafar, cum tipo especial de giz (a *pemba*) certa assinatura da espiritualidade manifesta, por meio de símbolos não linguísticos. Tais pontos riscados abrem portais, assentam (dão materialidade) o mundo espiritual e domínios de atração-repulsão de energias.

de subida. E tal subida se dá por uma ginga com o próprio movimento – seja do ônibus; seja o do chão, que parece se mover sob os pés, obrigando o corpo a viver a sensação de que algo não dá pé, de que falta o chão; seja deste mesmo corpo que precisa inscrever, no avanço, um balanço; no recuo, na freada, uma esquivada. Uma saída pela diagonal na calçada. E Pivete toma de assalto meu corpo, assim mesmo: ora sorrateiro, devagarinho, sem alarde, sem tremeliques, no instante-já de seu infinito a ganhar em mim provisório limiar; ora, abrupto, impulsionando meu corpo para a frente e ao mesmo tempo para os lados, como quem justamente parece vir correndo e “me botando pra correr”: sem me empurrar ao chão, faz-me empurrar o chão. E essa teorização não vem só após uma prática: dá-se na prática, como prática de um dançarino na medida em que encantador de corpos e palavras. Por isso, a parada de eu chamá-lo teórico-artista. Não segundo os repertórios canonizados do ocidente. Segundo, sim, os repertórios próprios que o malandro apresenta, “trolando” e “flopando” as noções de prática e teoria. Ou o leitor acha que a poesia da cena – seu palavra-puxa-palavra – é (só) produção minha?

Ao contrário do famoso Sócrates, que vivia na Grécia “dando ideia” nas ruas, deixando *geral* de “cara no chão”, com “cara-de-bunda”, por não ter a *verdade*, o *fundamento suprasensível*, a *certeza*, a ideia do Pivete é um fundamento supersensível, na qual a incerteza do que seja *a real* do movimento – seu chão e a falta dele – deixa “geral bolado”. “Pegar a visão” às vezes quer dizer “soltá-la”.

“Manda ver! Pegou a visão?”

O filósofo franco-argelino, do Magrebe, Jacques Derrida (2012) ficou bolado com a tradição europeia do pensamento, que insiste em *mandar ver*¹¹. Em *Pensar em não ver* (Derrida, 2012), escreve: “Mas se, desde sempre, o invisível trabalha o visível, se, por exemplo, a visibilidade do visível – o que torna visível a coisa visível – não é visível, então uma certa noite vem cavar um abismo na própria apresentação do visível” (Derrida, 2012, p. 399). Derrida elege a figura do cego como referência. Do mesmo modo que, diz ele, para existir o desenho, é preciso que em alguma medida o artista se cegue, também para a dança (para pensar-dança e para dança pensar), algum ponto cego se faz necessário à prática e à teoria: crise e suspensão; cegueira que aflora os sentidos, aguça o sensível, no abismo de uma noite. No dançar-pivete, vejo o traço do que já não mais se vê movido – e também do que já não mais se vê parado – e aparece tão-só como rastro a ranger, de novo, o passo e/ou a parada que vêm. O aparecer como tal não pode ser presente como algo. Por outro lado, mostra-se quando alguma coisa já se deu. Isso quer dizer que o acontecer se mostra ao desaparecer numa presença.

¹¹ A palavra “teoria” advém do verbo grego *theoréin*, que compreende uma forma de olhar. Provém de duas: *théa* e *horáo*. A primeira, de onde deriva “teatro”, diz o aspecto sob o qual algo se apresenta. A segunda significa: o saber pela luz dos olhos (Heidegger, 2021) – “Olha aê os alemão!”, repara Pivete. A palavra está demasiadamente comprometida com o saber articulado ao ver, à evidência, à clareza, princípios de um cartesianismo futuro, que analisa, sintetiza, enumera, esclarece. Em outra via, Bachelard (2002) – “Olha lá, outro gringo!” – salienta o vício ocidental da ocularidade, com um vocabulário que herda e leva adiante termos como ponto-de-vista, modo-de-ver, visão-de-mundo, enfoque etc. Face ao ver lógico-racional da consciência, à imaginação formal, mental, Bachelard defende uma imaginação material. Para além da contemplação do olhar, o mundo em Bachelard se pensa ativamente pelas mãos. Pivete sabe das coisas: ele “pega a visão!”.

Nesse desaparecer e, assim, no imediato de ausência e presença, Pivete expõe propriamente a abertura de seu chão.

Em abertura para todos os lados, a vela que concentra e ativa Pivete derrete (cai no chão) enquanto sobe com a fumaça para um outro. Enquanto queima, gera vapor. Até que nuvem. A nuvem é um chão invertido. Cai-se para a nuvem como cai a guimba do cigarro do malandro sobre o mais óbvio de chão. E a nuvem cai em gotas, a chuva é também sua prática de chão. Nessa teorização como prática de escapulidas do chão, a outros possíveis impossíveis chãos, entre os estados físicos da matéria (o sólido, o líquido, o gasoso – há que incluir a bebida junto ao fumo – o etílico) e os metafísicos do espírito, há um círculo/ciclo não vicioso, porque sempre a disseminar diferença, tanto em relação ao sentido de malandro, mas aos sentidos de “pivete” trazidos pelo próprio e por Pai Google. Em tais espaços-tempos, Pivete “recria, restitui e revisa um círculo [...] no qual pulsa, na mesma contemporaneidade, a ação de um pretérito contínuo, sincronizada em uma temporalidade presente que atrai para si o passado e o futuro e neles também se esparge” (Martins, 2021, p.85).

Se a visão não pega a ideia, o que seria *pegar a visão*? A gíria traz uma dimensão geopolítica, no que diz respeito à juventude que, do alto do morro carioca, alcança, isto é, *pega a visão* do que está no asfalto, subindo, descendo, circulando. Porém, poeticamente, traz uma sinestesia: “pegar a visão” traz *o ver às mãos*. Desse modo, teoria, em Pivete, diz respeito a um fazer, a uma prática, a uma dimensão ativa, isto é, participativa daquilo que pensa, incorporando o pensamento que é. Essa teorização como uma prática urbana, suburbana, converge, enquanto periférica, com os saberes-fazeres indígenas, africanos, afrodiaspóricos que desafiam a cultura erudita e letrada a aprender a pensar *com e por dentro* da cultura popular, oral e corporal, cujo exemplo possível é o samba. Como um ritmo binário alternado em um tempo forte (ora eu, ora Pivete) e um tempo fraco (ora Pivete, ora eu), o samba traz no interstício a síncope, um vazio a ser preenchido por fraseados inesperados. Fraseados de corpo-som, corpo-movimento, corpo-palavra. E cabem a tais fraseados inesperados ser pensados não por, mas junto a outros fraseados inesperados, “botando pilha” para que minha análise repercuta a “resenha” de Pivete-poeta.

“É papo reto ou tá bolado?”

A definição aqui de macumbeiro foi a de um ser brincante. E se, nessa brincadeira, em vez de “dado”, Pivete trouxesse “bola”? Mas, afinal, não será o lance dos dados um lançar de bola? Palavra que, como a inglesa *ball* vem do latim *bolus*, que passa pelo grego *ballein*: jogar, lançar (Benveniste, 1995). Este “bolar” está na mesma etimologia de bailar, de *ballet*. Neste apelo – também jogo – etimológico, dançar é jogar e estar jogado, lançar e estar lançado. No chão? Lançado pelo chão? *Bolado* no chão, *bolado* pelo chão. A gíria dos jovens cariocas periféricos diz que “bolado” nomeia o instante que o papo não é reto; quando se perde a objetividade, a clareza, e a comunicação se interrompe. É como se a pergunta “Tá ligado?” e a imediata resposta “Tô ligado!” se desfizessem. Quem escuta fica sem palavras diante da palavra de um outro que *dá um papo* com curva. Nem sempre se trata de “sacar”, de “pegar a visão”, mas de ser pego – de surpresa – pela surpresa! Pelo que deixa o corpo bolado,

embolado. Complexo, e não simples. A teorização paradigmaticamente pretende explicação, simplificação. Talvez, aí, valha lembrar, no indo-europeu, o étimo *plex-/plexo* com o sentido de dobra (Benveniste, 1995). O simples é *sine plex*: sem dobras. O com-plexo, o com dobras. Quando algo se explica, põe-se – linear, reto – para fora das dobras. Estar implicado, implicante, em contrapartida, é manter-se nas dobras. O dobrado é o *per-plexo*: o que, entre as dobras, tá bolado! “Tô ligado!”.

Nos candomblés que conheci, o termo “bolado” se emprega quando alguém dorme uma vez possuído por seu orixá de cabeça: *bolar-no-santo* é a expressão popular. Em sono, em sonho, não se trata mais de ver com a consciência, do ver da consciência. Trata-se do ver da inconsciência, ou seja, o ver sem estar consciente, acordado, desperto, uma vez lançado, jogado para além: transpassado por uma força de sentido que o excede. Em sono, o corpo (se) escuta, tocando *o sem chão do chão* enquanto nele jogado: “bolei!”. Suspenso, aprende a pisar. Dona Ivone Lara é sempre lembrança: “alguém me avisou pra eu pisar nesse chão devagarinho” (Lara, 1981).

Bola caiu no chão da página. Então, aproveito: o drible do futebol brasileiro mostra que o corpo dá um papo com curva. Conforme o professor Renato Nogueira (2013), nos primórdios deste esporte, era liberada a agressão a jogadores de futebol negros, mas estes não podiam derrubar, empurrar ou mesmo esbarrar nos adversários brancos, sob risco de severa punição. Frente ao cenário desigual, os jogadores negros precisaram encontrar novos espaços e maneiras de conduzir a bola sem esbarrarem nos brancos e sem serem punidos, contudo, vencendo-os, ultrapassando-os. Este drible rateado, com a mudança de ritmos da bola presa e que, de súbito, se recoloca ao movimento, é uma invenção dos jogadores negros brasileiros (Nogueira, 2013).

A especificidade deste drible racialmente comprometido, consiste na transposição do adversário sem que se encoste nele, nem a bola. Um certo jogo de corpo, semelhante ao ato de sambar. O ato de fingir que vai, mas não vai, se fingindo de morto, compreende a mandinga de iludir o outro. Uma técnica de confusão visual, em que o corpo indica dirigir-se a um lado, indo para o oposto. Só o balanço criativo não basta: precisa se dar com a esquiwa. O impulso de ir para frente e continuar – ativador do eixo anteroposterior do corpo, das costas em direção ao peito – vem superposto à dissimulação engendrada pelo eixo látero-lateral, responsável pelas alternâncias de lados direito e esquerdo. Ao operar no eixo crânio-caudal, forçando à dobra dos joelhos (como que para um ataque, um salto), a ginga parece um balanço estritamente vertical, que aterra o corpo, assenta, levando-o a descer para subir. Mas a esquiwa cria um eixo diverso: o diagonal – quando é possível ir para baixo e para o lado ao mesmo tempo. Tudo isso tem a ver com bolar, com estar e deixar bolado. Tudo isso tem a ver com Pivete: uma sobra vivente que, conseguindo se tornar sobrevivente, *dribla* a morte, transgride sua dimensão de exclusão, inclusive, da vida, ao encantar-se como um supravivente. O argumento é de Simas:

A colonização, pensada como fenômeno de longa duração, [...] gera sobras viventes, gentes descartáveis que não se enquadram na lógica hipermercantilizada e normativa do sistema. Algumas sobras viventes conseguem virar sobreviventes. Outras, nem isso. Os sobreviventes podem se tornar supraviventes – aqueles que foram capazes de driblar a própria condição de exclusão (as sobras viventes), deixaram de ser apenas reativos ao outro (como sobreviventes) e foram além, inventando a vida como potência (supraviventes). [...] É na supravivência que o malandro [...] e a dona das tabernas e encruzilhadas atuam. Eles trazem em seus corpos [...] a capacidade de se adaptar aos espaços do precário, [...] operam na mais radical oposição ao projeto colonial. São, por

isso mesmo, talhados para o exercício da liberdade. É como tal que incomodam, desafiam e amedrontam os normatizados na lógica da contenção dos corpos (Simas, 2021b).

Pivete e eu *botamos fé* de que nossa resenha aqui é *fechamento* com o livro **Danças do agora**. Na medida em que dá a ver, a ouvir, outras corporeidades, danças, como um reconhecimento de nossas heranças culturais, principalmente as deslembadas, as invisibilizadas, as inaudíveis por séculos e coabitantes nos múltiplos modos de conhecer e de pesquisar dança no Brasil. Tais corporeidades dançantes e deslembadas historicamente ainda não estão nos livros na proporção devida. Macumba de Pivete conjuga esses saberes-danças vivificados no território urbano/suburbano das ruas, das favelas, modos possíveis de comunidade, aldeia, quilombo, em resistência/reexistência à subalternização dos pretos pobres. Pivete, com a espiritualidade e o espirituoso de seu corpo, é arquivo e performa escrituras e oralituras no tempo espiralar.

A malandragem Pivete também inaugura um campo (contra)conceitual de alargamento do que, em um “pivete”, pareceria haver um sentido apenas, negativo, diminuto, e de repente é vela, aroma, fumaça, vapor, nuvem, cinza, chuva miúda, gota, cinzeiro... Cada uma dessas palavras assentam um vocabulário de *des-aparições*; concentrações da própria e para a própria dispersão, isto é, para pensar dança(s) e, sobretudo, dança(s) do agora, quando ambos os termos – “dança” e “agora” – têm na fugacidade a sua força; o escape como isto que paradoxalmente captura a necessidade de teorizar, pensando em ver-e-não-ver. Como se “dança” e “agora” fossem também fantasmas: proximidades tão extremas quanto remotas em seu instante. Tal esse Pivete que a mim e em mim se apresenta. Por outra via de sentido de “fantasma”, dançar o agora é sabê-lo – e saber o corpo – cheio deles: cheio de traumas, perturbações, fantasmas da colônia. “Dança” e “agora” são pivetes: quando nos damos conta, já não estão mais aqui. Mas, por outro lado, o agora do chão convoca a concretude de parar no que passa pela rua: o ontem e o amanhã.

Aberto a Pivete, parei para pegar e para pisar. Parei para soltar e para saltar. O que há de pivete em dança (e poderia dizer: o que há de dança em Pivete) movimenta todos estes verbos. No ônibus lotado a que já recorri, o povo não distingue “saltar” de “soltar” ao pensar em “descer”. Escuto: alguém salta do ônibus; alguém solta do ônibus. Saber soltar-saltar também é amor. Amor à dança. Deixá-la descer, baixar, ir “cantar pra subir”! “Fechou?” Então, Pivete e eu soltamos-saltamos agora da página.

Referências

ARAGÃO, Jorge. Moleque Atrevido. **Letras**, 2000. Disponível em: <http://www.lettras.mus.br/jorge-aragao/70488/>. Acesso em 02 mar 2024.

AUSTIN, John L. **Quando dizer é fazer**: palavras e ações. Porto Alegre: Artes Médica, 1990.

BACHELARD, Gaston. **A água e os sonhos**: ensaio sobre a imaginação da matéria. São Paulo, Martins Fontes, 2002.

BENVENISTE, Émile. **O vocabulário das instituições indo-europeias**. Campinas: Unicamp, 1995.

CHALHOUB, Sidney. **Trabalho, Lar e Botequim**: O cotidiano dos trabalhadores do Rio de Janeiro da belle époque. Rio de Janeiro: Brasiliense, 1986.

DERRIDA, Jacques. **Pensar em não ver**: escritos sobre as artes do visível. Florianópolis: Editora UFSC, 2012.

HEIDEGGER, Martin. **Ensaio e conferências**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2001.

JECUPÉ, Kaká Werá **A terra dos mil povos**: história indígena do Brasil contada por um índio. 2ª ed. São Paulo: Peirópolis, 2020 (digital).

LOPES, Nei; SIMAS, Luiz Antonio. **Filosofias Africanas**: uma introdução. São Paulo: Civilização Brasileira, 2020.

LEPECKI, André. **Exaurir a dança**: performance e a política do movimento. São Paulo: Annablume, 2017.

MARTINS, Leda Maria. *Performances do tempo espiralar*: poéticas do corpo-tela. Rio de Janeiro: Cobogó, 2021.

MARTINS, Leda. Performances da oralitura: corpo, lugar da memória. **Letras** (Santa Maria), Santa Maria, v. 26, 2003, p. 55-71.

NOGUEIRA, Renato. O conceito de drible e o drible do conceito. **Revista Z Cultural**, 2013. Disponível em: <http://revistazcultural.pacc.ufrj.br/o-conceito-de-drible-e-o-drible-do-conceito-analogias-entre-a-historia-do-negro-no-futebol-brasileiro-e-do-epistemicidio-na-filosofia/>. Acesso em 29 jul 2023.

RAMOSE, Mogobe B. **African Philosophy through Ubuntu**. Harare: Mond Books, 1999, p. 49-66. Tradução para uso didático por Arnaldo Vasconcellos. Disponível em: <https://filosofia-africana.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/texto16.pdf>. Acesso em 16 jul 2022.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora/ PISEAGRAMA, 2023.

SANTOS, Tiganá Santana Neves. **A cosmologia africana dos bantu-kongo por Bunseki FuKiau**: tradução negra, reflexões e diálogos a partir do Brasil. 2019. 234 f. Tese (Doutorado em Estudos da Tradução) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

SIMAS, Luiz Antonio. SIMAS, Luiz Antonio. **Umbandas. Uma história do Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2021a.

SIMAS, Luiz Antonio. Pelintras e padilhas: a dança dos corpos encantados. Folha de São Paulo, 2021b. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/pelintras-e-padilhasdancados-corpos-encantados/>. Acesso em 07 mar 2024.

SIMAS, Luiz Antonio; RUFINO, Luiz. **Fogo no mato – A ciência encantada das macumbas**. Rio de Janeiro: Mórula, 2018.

TAVARES, Julio Cesar de. “Ginga” como pensamento orgânico. In: TAVARES, J. C de (org.) **Gramáticas das corporeidades afrodiaspóricas**: perspectivas etnográficas. Curitiba: Appris, 2020, p. 33-62.

O CHÃO DO HOJE É ONTEM E AMANHÃ: DANÇA TERREIRA, SUAS CORPOORALIDADES AFRORREFERENCIADAS E O CORPONATUREZA NO CENTRO DA SALA DE AULA NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES(AS)

**LETICIA DORETTO GONÇALVES
KATHYA AYRES DE GODOY**

Resumo

Esse estudo compartilha alguns dos principais caminhos didáticos que compõem a proposta de ensino de dança chamada *Dança Terreira* que convoca para o centro da sala de aula a valorização dos saberes ancestrais afrorreferenciados no ensino de dança em espaços formais e não formais de educação na formação de educadores(as). Essa proposta objetiva potencializar a experiência do conhecimento sensível do corpo (GODOY, 2021), valorizar os saberes encorpados em dança (MARTINS, 2021), explicitar a presença e a importância das oralidades, e concepções de corpo (CorpoNatureza) envolvidas nas Danças dos Orixás vistas como linguagem e, assim contribuir para uma educação em dança mais plural na articulação entre tradição e contemporaneidade

Palavras-chave: CorpoOralidade; Afro-brasilidades; Conhecimento sensível; Arte e educação; Dança.

Mamãe me leva de mãos dadas, entramos devagar e ela pede licença colocando a cabeça no chão. O chão está forrado de folhas e o cheiro que exala ao pisarmos me lembra matas e florestas. O som é alto, os tambores pulsam e aceleram meu coração de menina; devo ter três ou quatro anos. Os olhos demoram para enxergar, há muitas saias e pés a girar. Ela me deixa ali sentada na arquibancada de madeira e adentra os coloridos e corpos tão diversos. Fico ali... vou deitando... e fecho os olhos. Adormeço na gira de tantas danças visíveis e invisíveis... Sou casa-corpo de LogunEdé, sou CorpoNatureza. Sou eu e eu sou nós, ancestrais e porvir.

Trago para esse estudo um recorte da dissertação de mestrado “Dança Terreira: uma proposta de ensino da dança a partir das CorpoOralidades afrorreferenciadas” defendida no Programa de Pós-Graduação em Artes na UNESP em 2024, sob a orientação da Prof^a Dr^a Kathya Godoy¹² e fomento da CAPES, que fundamenta e compartilha uma proposta de ensino de dança que vem sendo “encantada” e praticada ao longo de mais de vinte anos em espaços de educação formais e não formais, na jornada de transformar em palavras o que é vivido no corpo quando trazemos para o centro da sala de aula práticas ancoradas nos saberes ancestrais afrorreferenciados.

Batizada de “Dança Terreira” - que nasce da terra, feminina, afrodiaspórica- essa proposta tem o intuito de servir de inspiração, mantendo-se viva, porosa e com espaços para os diálogos, para educadores(as) que buscam práticas de ensino de dança plurais e de reconhecimento e valorização dos “saberes encorpados” (Martins, 2021, p. 36) afrorreferenciados¹³ e como caminho para o desenvolvimento de um trabalho técnico e expressivo em dança, que reconheça as corporalidades afro-brasileiras como “lugar e ambiente de inscrição” (Martins, 2021, p.36) do saber e da memória, pensando corpo enquanto criador e pensador, para contribuir na construção de novas pedagogias na dança.

Explicitarei neste texto alguns dos elementos que caracterizam as danças dos Orixás como linguagem, que em si carregam e expressam saberes e “valores civilizatórios afro-brasileiros” (Trindade, 2010, p.14) como “tecnologias” para o trabalho no, com e para o corpo. Difundir esses elementos e saberes como potência geradora de sentidos e significados no mover-se de um “corpo simbólico” múltiplo, e reconhecer nessa linguagem de dança suas especificidades na qual os movimentos carregam e expressam uma “narrativa”, composta de histórias e memórias encarnadas, no encontro entre corporalidades e oralidades, aqui nomeadas como **CorpoOralidades**.

¹² Dissertação de Mestrado em Artes defendida em 2024, na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes sob orientação da Prof.^a Dr.^a Kathya Maria Ayres de Godoy. Disponível em: <https://hdl.handle.net/11449/255079>

¹³ O termo afro-referenciado tem sido utilizado por alguns autores e autoras, sobretudo no contexto acadêmico, para fazer referência às manifestações culturais que tem conexão, relação e influência das culturas africanas e/ou afrodescendentes. A necessidade de um termo como “afrorreferenciado” vem da busca por reconhecimento, valorização e inclusão das contribuições e heranças africanas na cultura da diáspora. A fim de corrigir uma lacuna histórica e garantir que as vozes e experiências provenientes dessas comunidades afrodescendentes sejam consideradas na construção do conhecimento, o termo carrega a expressão de um compromisso em promover uma representação precisa e completa das diversas culturas africanas que compõem a cultura diaspórica. Entre esses autores(as)destaco a obra “Performances do tempo espiralar” (2021), de Leda Maria Martins, na qual o termo é utilizado.

Cabe dizer que defendo a dança como área de conhecimento e linguagem artística que se constitui de muitos elementos e fundamentalmente trata de um processo de comunicação e expressão de uma ideia, com sentidos e significados que são interpretados por uma ou mais pessoas. Como, por exemplo, a construção de uma frase, na qual temos as letras, as palavras, o sentido e o significado que queremos expressar. Dessa maneira a Dança dos Orixás também podem ser entendidas como linguagem, porém com características peculiares (nas quais algumas serão elencadas ao longo do texto) que se apresentam de uma maneira única para comunicar e expressar.

Partindo das perguntas “De que forma uma proposta de ensino enraizada e inspirada nas CorpoOralidades presentes nas danças dos Orixás, pode contribuir para a formação de educadores(as) e o ensino de dança nos espaços formais e não formais de educação? E como essa contribuição pode somar na valorização e desmitificação dos saberes encorpados ancestrais que as fundamentam, nesses espaços e práticas educacionais?” compus as investigações fonte desse estudo.

Mobilizada por estes questionamentos, é preciso dizer que essa proposta não está isenta de resistências e desafios, uma vez que as culturas africanas que aqui chegaram e formam nossa teia cultural na diáspora sofrem ainda todos os dias com a discriminação e não valorização de suas expressões e cosmopercepções¹⁴ na construção do conhecimento, abrindo nosso entendimento a partir da experiência sensível, invocando nossas memórias e nossa presença com todos os sentidos, de forma não hierarquizada e cambiante.

Para que outras relações corpo/mundo sejam devidamente reconhecidas e valorizadas, há uma luta árdua com a qual pretendo somar forças com esse estudo. Desde menina vivo o terreiro, suas resistências e existências. Hoje, como Egbomi¹⁵ no Ile Asè Ayinlá Opó, carrego a responsabilidade pela luta antirracista e pelo reconhecimento e valorização desses saberes nos espaços de ensino¹⁶. Reitero que a luta antirracista é responsabilidade de todos e todas, destacando a urgência da sociedade, que por décadas silenciou e apagou os saberes afrorreferenciados, em fazer um trabalho de reparação histórica com ações efetivas como, por exemplo, formações de educadores(as) pautadas nas epistemologias¹⁷ afro centradas.

De mãos dadas com autores e autoras apresentados(as) ao longo desse texto, cujos pensamentos ecoam neste estudo e me inspiram, apresento uma perspectiva que valoriza os corpos nas danças tradicionais afrorreferenciadas como

¹⁴ Oyèrónké Oyèwùmí (2021) indica a preponderância da visão na percepção de mundo ocidental. A autora destaca que “(...) O termo ‘cosmovisão’, que é usado no Ocidente para resumir a lógica cultural de uma sociedade, capta o privilégio ocidental do visual (...) O termo cosmopercepção é uma maneira mais inclusiva de descrever a concepção de mundo por diferentes grupos culturais” (Oyèrónké, 2021, p. 29).

¹⁵ Egbomi é a irmã mais velha, aquela que passou por todos os ritos iniciático do Candomblé.

¹⁶ Espaços de ensino aqui se refere a espaços, lugares e entrelugares em que existe um processo formativo e de ensino e aprendizado. Isso quer dizer que o pensamento vai ao encontro do que entendemos que toda relação educacional prevê: trocas de experiências. Para nós todos os espaços formais, não formais e informais são espaços de ensino

¹⁷ Segundo Boaventura de Sousa Santos (2019): “O termo ‘epistemologia’ corresponde, *grosso modo*, àquilo que em alemão é chamado de *Erkenntnistheorie* ou *Erkenntnislehre*. Inicialmente centrada na crítica do conhecimento científico, atualmente a epistemologia tem a ver com a análise das condições de produção e identificação do conhecimento válido, bem como da crença justificada. Possui, por conseguinte, uma dimensão normativa.” O autor ressalta a urgência da validação e do reconhecimento das “Epistemologias do Sul” e da “Ecologia de saberes” (Santos, 2019), como caminho para o anticolonialismo na produção de conhecimento.

ambientes de inscrição de saberes (Martins, 2021); afirmando a dança dos Orixás, como linguagem de dança; elucidado a concepção de corpo implicada na proposta de ensino que apresento, através do que chamo de Instauração do CorpoNatureza, propondo uma compreensão do que vem a ser a consciência de si (Antunes, 2013) e assumindo o corpo como lugar de acontecimento da dança e inscrição de saberes em dança (Godoy, 2020); e ainda abordo a escolha do termo CorpoOralidade, cunhado para explicitar a amálgama indissociável entre corporalidades e oralidade das culturas afrorreferenciadas.

A proposta de ensino apresentada dissocia-se de uma abordagem focada na cópia de formas corporais vivenciadas no terreiro, voltando-se para o corpo do(a) participante por meio de um trabalho técnico e investigativo, que atualiza ações corporais tradicionais carregadas de sentido, (re)significando-as em um caminho didático, que culmina em um processo criativo pessoal. Esse caminho didático contém diversos dispositivos que visam auxiliar educadores(as) a encontrarem meios para o trabalho com as danças afrorreferenciadas sem descaracterizar seus princípios elementares, mas sim os reconhecendo e valorizando a articulação entre ancestralidade, memória, expressividade e os saberes do corpo em movimento.

Se considerarmos que os africanos, em sua maioria, vinham de sociedades que não tinham a letra manuscrita ou impressa como meio primordial de inscrição e disseminação de seus múltiplos saberes, podemos afirmar que toda uma pléiade de conhecimentos, dos mais concretos aos abstratos, foi restituída e repassada por outras vias que não as figuradas pela escritura, dentre elas as inscrições oral e corporal, grafias do performar pelo corpo e pela voz na dinâmica do movimento. O que no corpo e na voz se repete é também uma episteme. (Martins, 2021, p. 23).

Jorge Sabino e Raul Lody (2011) afirmam a importância do ensino pautado nas danças de matriz africana, como forma de construir uma educação artística apoiada na cultura corporal e oral do movimento e, assim, “promovendo criatividade, comunicação e expressão orientadas para a descoberta das capacidades pessoais. Além disso, concorre para uma formação consistente do indivíduo e para a preservação das memórias de matriz africana” (Sabino; Lody, 2011, p. 178).

Cabe elucidar que abordar as danças de Orixás como linguagem, na proposta de ensino que formulo, passa pelo fato de que os saberes dessas danças, compostos por gíngas, pulsos, síncopas, gestualidades e posturas, inscritos no e pelo corpo, não são vazios de significados, são o seu fundamento. Saberes são elementos e princípios da linguagem, que se mostram pelo corpo, convergindo conteúdo, cosmopercepções e forma e se legitimando no fazer e na experiência. Aqui reafirmo e assumo a *Dança Terreira* como uma proposta ancorada no que chamo de “saberes em dança afrorreferenciados”.

Apresento neste estudo dois dos eixos que compõem e tornam singular a *Dança Terreira* e que considero fundamentais para um ensino de dança ancorado nos saberes em dança (Godoy, 2020) consubstanciados às questões correspondentes e relacionando-as aos afrorreferenciados: a presença dos **Itans** e dos **Enunciados Imagéticos**, que revelam a importância da narratividade como recurso didático - **CorpoOralidade**; e a concepção e trabalho de corpo, desde uma leitura simbólica da anatomia (Rodrigues, 1997), para a **instauração do CorpoNatureza**, com o objetivo

de acionar a consciência de si (Antunes, 2013) na perspectiva afrorreferenciada. Importante dizer que, além desses recursos, a *Dança Terreira* é composta de outros dispositivos didáticos como: **os Ciclos** como caminho de ritualização; **o aprendizado dos Atos** e gestos simbólicos em releituras poéticas, como recursos coreográficos de memorização, aprendizado e (in)corporação (Godoy, 2021) das matrizes corporais afrorreferenciadas; e as propostas de **Criação e Elaboração** dessas experiências como uma maneira de ensinar dança(s) (Godoy, 2023), porém, aqui neste texto, escolhi fazer um recorte aos dois primeiros que considero essenciais.

Os Cruzos – CorpoOralidade – a narrativa do movimento

O campo das culturas afrodiaspóricas escolhe o corpo e a práxis em oposição à desvalorização e separação entre prática e teoria. O Candomblé, por exemplo, é uma cultura material, que prescinde do corpo, do objeto, da matéria e da relação que se estabelece com a folha, o barro, a música, a dança, a palavra, ou seja, forma e conteúdo estão implicados um no outro. Pode-se dizer que o corpo nas tradições do Candomblé também se apresenta na relação forma e conteúdo e, nessa concepção, pode ser entendido como mais um aspecto da oralidade presente no ambiente, pois o corpo do/no terreiro conta histórias e, pelas ações, revela um campo de conhecimento transmitido de geração em geração.

Leda Maria Martins (2021) nos lembra que a hipervalorização da escrita, presente no sistema colonial, prolongou a ilusória dicotomia entre oralidade e escrita, tornando a última instrumento de práticas de dominação e de poder, a fim de excluir os povos que privilegiavam as performances corporais como forma de criação, fixação e expansão de conhecimento. Foi através da oralidade e das performances corporais que a aquisição e transmissão de conhecimentos das culturas africanas se perpetuou.

Pretendendo desfazer esse nó, cunho um termo que possa expressar o binômio corporalidade-oralidade, que singulariza o universo das culturas afrorreferenciadas. Inspirada no termo "orixalidade", presente na dissertação de Wellington Campos Silva (2022)¹⁸ e em estudos e práticas recentes sobre as manifestações afrorreferenciadas, e no termo "oralitura"¹⁹ proposto por Martins (2021), o qual propõe a oralidade como escrita presente e grafada no corpo, cunhei o termo **CorpoOralidade**, a partir de minhas experiências e em diálogo com os referidos autores e autoras, para falar do entrelaçamento entre movimento, texto e imagem, nas danças aqui abordadas, e de como esse conceito pode ser trabalhado em sala de aula.

¹⁸ Termo encontrado na dissertação de mestrado: "Deuses que dançam: a Orixalidade no ensino da dança", de Wellington Campos da Silva (2022), apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Performances Culturais, da Faculdade de Ciências Sociais, da Universidade Federal de Goiás (UFG).

¹⁹ Leda Maria Martins cunha o termo, no livro "Performances do tempo espiralar" (2021), para falar dos saberes grafados no corpo dos povos africanos e dos "corpora de conhecimentos". "Grafar o saber não era, então, sinônimo de um idioma escrito alfabeticamente. Grafar o saber era, sim, sinônimo de uma experiência corporificada, de um saber encorpado, que encontrava nesse corpo em performance seu lugar e ambiente de inscrição, dançava-se a palavra, cantava-se o gesto, em todo movimento ressoava uma coreografia da voz, uma partitura da dicção, uma pigmentação grafitada na pele, uma sonoridade de cores." (Martins, 2021, p. 36).

Considerando, que o corpo, foco do trabalho, conta histórias, que narra através do gesto, que representa e dança seus símbolos e signos e ritualiza o tempo e o espaço, proponho-me o desafio de, ao olhar as CorpoOralidades presentes nas danças de Orixás, iluminar os saberes em dança afrorreferenciados dessa linguagem expressos no gesto, no movimento, nas vocalidades, nas matrizes corporais, posturas, pulsos e impulsos, a fim de conceber como serão desenvolvidos na formação de educadores(as) em sala de aula.

Reitero que entendo por oralidades não só o que é evocado na palavra, pela voz, mas um conjunto de ações que se dá via corpo e por onde a transmissão de conhecimento se dá. Aprende-se cozinhando, lavando, cantando, dançando, varrendo... é isso que singulariza a experiência das oralidades afrorreferenciadas, essa não dissociação entre o que se faz e o que se diz, entre palavra, corpo e pensamento. Nesse sentido, torna-se importante quando falamos de um ensino de dança pautado nessas manifestações que esse binômio esteja presente na experiência que se deseja produzir na sala de aula.

Todas as manifestações culturais e artísticas exprimem, de algum modo, a visão de mundo que caracteriza as sociedades e os sujeitos que nela se constituem. Nas danças de terreiro isso é ainda mais evidente. Um olhar atento percebe que não há sequer um gesto, um movimento, que não guarde “dentro do passo” uma história, uma memória, um saber, que não expresse seus fundamentos. As qualidades dos signos presentes nas gestualidades afrorreferenciadas são potentes códigos expressivos, poesia em ato que institui, interpreta e revisa a ação, o acontecimento a ser representado. Comecei a perceber, na sala de aula, a necessidade de os corpos não reproduzirem somente a forma do passo de cada Orixá, mas que conseguissem acessar o que cada passo narra, encanta, personifica, representa e manifesta. Nesse sentido os saberes (in)corporados, gravados no movimento e no gesto precisavam estar conscientes no mover dos(as) participantes.

Como instaurar essas imagens e paisagens, de modo que proporcionem ao corpo do educador(a) em formação uma experiência com esses saberes, que de fato faça sentido? Como acessar essas ancestralidades se os(as) participantes mal sabem do que se trata essas danças, muitas vezes estigmatizadas ou reduzidas a passos curiosos e “exóticos”? Como quebrar os preconceitos, muitas vezes cristalizados, em relação a essas danças, que as apartam dos trabalhos de formação?

Essas reflexões me levaram a escolha de trabalhar com a oralidade em sala de aula, da necessidade de criar imagina(ações), para que os sentidos sejam despertados no corpo, buscando insistentemente por aquilo que está “dentro do passo”, a fim de criar paisagens que façam o corpo se mover. Era preciso um mergulho nas imagens que fundam essas danças nos gestos e ações. Para isso, fui ao encontro dos mais velhos e dos mitos presentes nas tradições de matrizes africanas, chamados Itans²⁰.

²⁰ Segundo Juana Elbein dos Santos “A palavra nagô **Itán** designa não só qualquer tipo de conto, mas também essencialmente os itán àtowódówó, histórias de tempos imemoriais, mitos, recitações, transmitidos oralmente de uma geração a outra, particularmente pelos babaláwo, sacerdotes do oráculo Ifá. Os itán-Ifá estão compreendidos nos duzentos e cinquenta e seis “volumes” ou signos chamados Odù, divididos em “capítulos” denominados esé”. (Santos, 1986, p. 54).

Os Itans são mitos, recitações, histórias contadas oralmente, de geração em geração, nos terreiros e espaços religiosos afrorreferenciados, por aqueles e aquelas que formam as comunidades. No contexto do Candomblé, transmitem conhecimentos sobre como os praticantes desta tradição podem usar os elementos da natureza (ervas, minerais, animais etc.); contam sobre as “passagens de vida dos Orixás”, revelando suas relações, personalidades, as jornadas, compondo as imagens que se manifestarão em movimento.

No contexto pedagógico os Itans passam a compor a prática pedagógica da *Dança Terreira* com o objetivo de instaurar os sentidos no corpo, mas para que os movimentos e gestos sejam alimentados por esses sentidos. Inaicyra Falcão (2021) aborda a representatividade desses mitos ao dizer que, no decorrer da história, o ser humano, com o intuito de entender as forças e mistérios que governam o mundo, desenvolveu uma curiosidade filosófica e científica sobre os fenômenos. Assim, no anseio de entender e dominá-los, fazendo com que “o invisível e indescritível se torne visível e o super-humano, humano” (Santos, 2021, p. 41), surgiu o antropomorfismo, que fez os deuses semelhantes à imagem dos seres humanos. Existem inúmeras dessas aproximações nos Itans, nas quais, por exemplo, Iemanjá deixa de ser o mar e passa a ser “vista” como uma mulher que vive no mar, ou ainda, que tem o domínio do mar. Desse modo, sendo o próprio mar ou uma deusa do mar, nesses mitos os fundamentos são revelados, assim como as características, as personalidades e limitações de cada divindade e/ou força, como o ser humano se relaciona com eles, como se comunica com essas forças e principalmente, explicitam o que será performado em dança e gesto no Ato.

Importante compreendermos que a rememoração, a escuta, a observação e a vivência são parte do sistema cultural de cosmopercepção lorubá, recriado na diáspora dos terreiros de Candomblé, o qual faz parte do cotidiano de determinada comunidade ancestral. Desse modo, se estabelece uma continuidade, que abrange as experiências do presente, do passado e do futuro, não como repetição, mas como reatualização.

Há muitos livros com transcrições de Itans, como por exemplo a obra “Mitologia dos Orixás”, de autoria de Reginaldo Prandi (2001). Entretanto, é preciso lembrar que essas histórias seguem sendo contadas, recontadas e recriadas e rememoradas, em constante movimento, através da oralidade viva experienciada no cotidiano, no ser-fazer-sentir em cada terreiro de Candomblé.

A palavra proferida tem um poder de ação. A transmissão simbólica, a mensagem, realiza-se conjuntamente com gestos, com movimentos corporais, a palavra é vivida, pronunciada, está carregada com modulações, com emoção, com a história pessoal, o poder e a experiência de quem a profere. (Santos, 2021, p. 42).

Com essa perspectiva em mente, levo os Itans para a sala de aula na tentativa de fazer reaparecer o que, muitas vezes, parece estar desaparecendo na sociedade contemporânea: a aproximação do corpo com os aspectos sagrados do movimento, o encontro com o que está “dentro do passo”, pois, nesse contexto, importa o sentido, a essência que essas matrizes de movimento carregam e como acioná-las. A partir dessas percepções, e da necessidade de reafirmar o binômio CorpoOralidade, os **Itans**

se fizeram presentes como um dos ingredientes fundantes da condução dessa práxis, como guias, pois é com eles e através deles que desperto e explicito as grafias dos códigos inerentes aos saberes afrorreferenciados, as paisagens e as imagens que o corpo irá experimentar ao mover-se nas aulas de *Dança Terreira*, possibilitando um caminho no qual o gesto e o movimento se preenchem de sentido, de imagem, de memória.

É no exercício da narração, escuta e na recriação do Itans, que diálogo com os saberes e não apenas os reproduzo, oferecendo imagens e sensações diretamente ligadas à expressão corporal e simbólica das matrizes de movimento apresentadas nas aulas.

Os Itans podem ser narrados e compartilhados no início, no meio ou no final de uma aula. Em todo caso, eles têm a função de proporcionar imagina(ações) que auxiliam o trabalho de consciência corporal no emparelhamento da imagem com a sensação e sentidos vivenciados no aprendizado das matrizes de movimento de cada Orixá. Mesmo uma pessoa que não tenha qualquer relação com os elementos e matrizes da linguagem abordada pode ser sensibilizada por essas histórias, refletindo e estabelecendo o binômio sentido-significado. Esse par complementar, é colocado por Godoy (2020) e permite também que os Itans narrados sejam grafados no que é dançado.

Nos Itans encontro inspiração para compor outro importante recurso didático da proposta de ensino da *Dança Terreira*: os **enunciados imagéticos**, que são proposições orais realizadas durante a aula, como uma condução narrativa constante, que acompanha a ação. Esses enunciados possibilitam compor imagens, paisagens, sentidos, que atuam como disparadores nos momentos de exploração, aprendizado de passos e sequências coreográficas. Porém, não são quaisquer enunciados, é preciso de uma narratividade que penetre o universo mítico do Orixá, convocando o ambiente simbólico que cada dança possui.

São os Enunciados Imagéticos que tornam democraticamente acessível o trabalho com os saberes em dança afrorreferenciados, a partir de uma prática de corpo e no corpo, conectada à imagina(ação). É um recurso para trabalhar com pessoas sem a experiência da linguagem da dança e, por meio dele, convidar o corpo a adentrar paisagens, que dão sentido ao movimento.

A narratividade presente através dos Itans e dos Enunciados Imagéticos é necessária para o entendimento da relação entre a representação simbólica e a forma, entre dançar memórias e criar outras. Nas danças dos Orixás há uma inter-relação do aspecto coreográfico com o simbolismo de suas manifestações. Nesse sentido, posso dizer que os Itans e enunciados ajudam a abordar, no contexto das aulas, os sentidos corporais, imagéticos e sensíveis vivenciados no corpo.

Concepções de corpo – CorpoNatureza

Ara significa corpo e Ayê, terra, casa, então, Ara Ayê é o corpo da terra, da casa, do aqui e agora. O CorpoNatureza é lugar do acontecimento, de inscrição da natureza. O corpo, segundo a mitologia lorubá, é matéria física concedida por Nanã, senhora do barro, da protomateria. O corpo é elemento central, pois é nele e por ele que tudo acontece, que a experiência se dá. Então, que corpo é esse?

É o corpo, território dos Orixás, visto como um ecossistema, como ambiente onde se inscreve a natureza e a cultura. Composto de volumes e relevos e investido de múltiplos sentidos, disposições, intensidades e densidades, o corpo físico, expressivo e perceptivo das culturas tradicionais afro-brasileiras, como ambiente de inscrição de grafias do conhecimento, é dispositivo e condutor, portal e teia de memórias e idiomas performáticos emoldurados por uma “engenhosa sintaxe de composições” (Martins, 2021, p.79).

Segundo Vanda Machado (2013, p. 52), “o pensamento africano não separa, não hierarquiza”. Corpo, membro, memória, sentidos, imaginário, símbolos, signos, espiritualidade e as vivências cotidianas, tudo faz parte da multidimensionalidade de uma tradição que não aceita uma explicação reduzida, uma categoria que fragmente o sentido. Proponho então, esse olhar sobre o corpo, considerando que somos seres com sentidos, sensações, percepções e afetos, enfim, somos seres integrais, holísticos.

Sendo o corpo de quem dança o Orixá um corpo que expressa essa teia de memórias e acontecimentos míticos e/ou reais e sendo o Orixá, fundamentalmente, uma representação da natureza em sua plenitude e expressões diversas, me proponho a pensar o corpo como um CorpoNatureza. Um corpo que se vê e se reconhece Natureza. Constituído de complexa trança de matrizes corporais, com posturas, pulsos e impulsos entrelaçados, imantado por gestos e sons e investido desse ecossistema real e simbólico.

(...) o corpo em performance é, não apenas, expressão ou representação de uma ação, que nos remete simbolicamente a um sentido, mas principalmente local de inscrição de conhecimento, conhecimento este que se grafa no gesto, no movimento, na coreografia (...). (Martins, 2003, p. 66).

Partindo do princípio de que somos corpo e, me distanciando da dicotomia corpo-e-mente corroborando com o corpo-tela (Martins, 2021) que pressupõe o corpo como lugar de inscrição, mas acrescido da noção de corpo como “lugar do acontecimento dança” (Andrade, 2020), uma vez que a experiência acontece nele e por ele, me debrucei em encontrar um termo para nomear a abordagem experienciada na *Dança Terreira*, na qual torna-se necessário nos entendermos como natureza (em suas múltiplas qualidades e manifestações), e neste caminho de construção de conhecimento, concebi o termo CorpoNatureza, lugar onde essa experiência acontece.

No Candomblé há o conceito de “incorporação” pelo Orixá. Em algumas visões, ela não acontece de fora para dentro, como se algo estranho se apossasse do

corpo, mas de dentro para fora. O iniciado manifesta seu Orixá na incorporação, ele o personifica, o corporifica, (in)corporando todas as informações que possui sobre ele, como suas qualidades²¹, histórias, ancestralidades e representações na natureza, desse modo poderá expressá-las se apropriando do movimento e se identificando com ele. É no corpo e pelo corpo que o devoto se reconecta à natureza e às qualidades do Orixá, podendo ser barro, água, mar, vento, bicho... Poderia dizer que **o corpo no Candomblé é natureza e memória** quando encanta, personifica e incorpora o Orixá.

O Orixá, ao dançar, narra sua personalidade e características, expressa os elementos da natureza aos quais está ligado e expõe suas passagens, caminhos e características particulares, revelando as qualidades que o tornam único, que o distinguem. Segundo BabalOrixá Logunwá:

Essas qualidades, no contexto ritual, são essenciais para compreender a natureza específica de cada Orixá e sua influência na vida das pessoas. Há a Oxum das águas calmas, a das águas profundas, a das águas que ficam, a das águas geladas, escuras, quentes, são diversas as qualidades das águas de Oxum, cada uma com sua característica, intensidade, cor, sabor, mas são sempre águas. (Gerke, WhatsApp, 12/02/2023, às 10:35h).

Nesse sentido, há um convite para o corpo ser natureza, associando-se às qualidades específicas de cada Orixá.

No contexto ritual existe uma disponibilidade corporal para que isso aconteça, que provém da entrega iniciática, da vivência dos rituais, dos símbolos e signos, mas da experiência no terreiro, da preparação do corpo em diversas práticas, no diálogo que cada pessoa traz de memória e ancestralidade. É um "cruzo" entre a ancestralidade pessoal e a ancestralidade mítica do Orixá. Corpos entendidos como ambientes de ecologias físicas e afetivas, lugar de conhecimento e de acontecimentos, que expressam na relação com os elementos da natureza e na intersecção com aquilo que é vivenciado na história mítica-pessoal-ancestral de cada um(a), sua maior potência. Porém, como acionar essa consciência fora do contexto ritual, no trabalho formativo?

Trago, para a *Dança Terreira*, a **Instauração CorpoNatureza** no entendimento do corpo como lugar de inscrição de saberes, incluindo nesses saberes a íntima relação corpo-natureza; no encontro entre as vivências no terreiro e as inquietações sobre como instaurar essa percepção e concepção de corpo no ambiente da sala de aula; e na compreensão de Orixá como natureza inscrita no corpo de quem o dança. Dessa maneira, a *Dança Terreira* é espaço/tempo para viver uma experiência em/de dança, através de dispositivos didáticos que possibilitam ao corpo do(a) participante entrar em um estado "poroso", receptivo e aberto a esses elementos específicos da linguagem.

Godoy (2020) afirma que para que essa (in)corporação aconteça fora do contexto religioso, é preciso que as informações sejam acionadas como saberes em dança construídos a partir de uma experiência que acontece no corpo da pessoa. A

²¹ Qualidade de movimento não é utilizado na acepção proposta por Laban (1978), mas na etimologia da palavra, pois, segundo o dicionário Houaiss (2011, *on-line*), "qualidade: 1. Propriedade, atributo ou condição das coisas ou das pessoas, que as distingue das outras e lhes determina a natureza". Também participa dessa fundamentação o que, nos terreiros, chamamos de 'qualidades de cada Orixá', referindo-se ao "enredo", ao caminho por onde ele anda, aquilo que o caracteriza e lhe dá singularidade, ou seja, o seu perfil.

autora reitera que esse processo de apropriação desses saberes acontece no e pelo corpo, daí a (in)corporação junto aos elementos que constituem a linguagem da dança e permite a expressividade a partir do par complementar sentido/significado. Desse modo, para que essa experiência se realize em sala de aula, é preciso convocar imagens e sensações, provocando estesias para que o corpo entre na paisagem (Rodrigues, 1997), assumindo a porosidade para experimentar-se como um CorpoNatureza, reconhecendo nessa relação um dos saberes fundantes das danças afrorreferenciadas.

Assim, em diálogo com a complexa trama de CorpoOralidades contidas nas manifestações tradicionais, proponho caminhos didáticos que proporcionam a Instauração CorpoNatureza em diálogo com as CorpoOralidades. Levo para a sala de aula recursos didáticos mobilizadores dos saberes grafados nas CorpoOralidades afrodiáspóricas, a fim de que fecundem o corpo de quem dança, propondo uma experiência com os gestos, matrizes corporais, imagens e sensações próprias desse universo. Desse modo, os(as) participantes são envolvidos(as) pelo ambiente físico, sensível e simbólico, com o intuito de despertar o olhar e vivenciarem, no e pelo corpo, as tramas que compõem essas danças. Corpo como lugar de conhecimento e acontecimento, sem ser hegemônico; corpo que transborda o saber da experiência.

O saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não vivem a mesma experiência. **O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida.** O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna. (Bondía, 2014, p. 32 – grifos nossos).

Instauração CorpoNatureza

Instaurar tem o sentido de dar início a algo novo, inaugurar, abrir, introduzir, implementar. Nesta proposta, a instauração desperta a consciência de si em busca de um corpo que se reconhece como físico, energético e sensível; um corpo ambiente de inscrição, expressivo, perceptivo e desperto, para se reconhecer a partir da teia de estesias, paisagens, sensações, memórias e imagens.

Como a proposta de ensino e suas abordagens foi desenvolvida ao longo de anos, ela traz influências e confluências de outras abordagens que marcam o desenvolvimento da proposta didática para a Instauração do CorpoNatureza, contida na *Dança Terreira*. Entre elas estão a "Instalação Corporal", de Renata Kabinlewala Silva (2012)²², que fala da necessidade de treinar uma qualidade de movimento, para que o corpo adentre a linguagem afro-brasileira, seguindo princípios físicos específicos; a "Técnica Silvestre", de Vera Passos e Rosângela Silvestre²³, que

²² Segundo Wellington Campos Silva (2022, p. 22): "Desenvolvida por Silva (2012), a Instalação Corporal pode ser compreendida como uma abordagem metodológica de consciência e de expressão corporal para preparação do/a artista da cena em termos técnicos e poéticos".

²³ Desde 2013, realizo oficinas dessa técnica com Rosângela Silvestre e Vera Passos, em São Paulo e Salvador. Rosângela Silvestre desenvolveu uma técnica de dança chamada "Técnica Silvestre", na qual utiliza os elementos da natureza e visualizações a partir deles, para o trabalho técnico em dança. Para melhor elucidar essa aproximação, cito um trecho do programa de aula da bailarina, diretora e professora de dança Vera Passos, em que ela cita a educadora corporal Rosângela Silvestre: "Essa técnica é um sistema brasileiro potente de formação artística e educacional em dança, que traz na sua conjuntura a prática e a escrita corporal, concomitante aos símbolos cosmológicos, geométricos, sagrados e culturais, que manifestam os exercícios,

relaciona os elementos da natureza com determinadas partes do corpo; e a "Anatomia Simbólica", de Graziela Rodrigues (1997), que entende as matrizes corporais das danças populares em espelhamento com o universo simbólico das manifestações.

No “cruzo” dessas aproximações, referências e inspirações proponho um caminho didático que convoca princípios físicos específicos, a partir da vivência de posturas e alinhamentos junto à narratividade, com o objetivo de instaurar o CorpoNatureza, em seus aspectos técnicos e poéticos. Com o recurso dos enunciados imagéticos, ancorados nos Itans, nos quais lanço mão de imagens que convidam à ação, sempre partindo de uma leitura criativa da anatomia para a realização do trabalho técnico, convoco o corpo dos(as) participantes a experienciar alguns desses princípios da linguagem através do que nomeio de **elementos estruturantes**: os “chãos do corpo”, as posturas e os alinhamentos corporais numa perspectiva afrorreferenciada, bem como uma aproximação dos elementos da natureza com partes do corpo; de **elementos confluentes**, que são os pulsos, impulsos e as **extensões do corpo**, representados pelo uso objetos e/ou vestimentas como saias e bastões. O objetivo dessa instauração é ativar/preparar o corpo para o encontro com as matrizes corporais de movimento de cada dança afro-brasileira e/ou da dança de Orixá abordada.

A imagina(ação) é um recurso para trabalhar a construção simbólica do corpo - visando a uma consciência de si encarnada - na articulação entre imagem, sensação e ação, a fim de construir o movimento de dentro para fora. As imagens e metáforas propõem mudanças de estados de corpo e maneiras de organização do movimento. Esses estados corporais se relacionam, por sua vez, com as matrizes de movimento do Orixá e suas qualidades, permitindo que o(a) participante os vivencie desde o momento da instauração do CorpoNatureza até o momento de Criação.

As etapas dessa Instauração passam primeiramente pela ativação do corpo e suas estruturas de sustentação chamadas de “chãos do corpo” composta pelas estruturas anatômicas: sola dos pés, assoalho pélvico, diafragma, palato, topo cabeça e palma das mãos. O chão nas culturas tradicionais é lugar sagrado, de sustentação e reconexão e, portanto, esse termo corrobora com os saberes em dança afrorreferenciados que a proposta tem o objetivo de valorizar. Em seguida aciono o corpo pelas estruturas físicas nomeadas estruturantes a partir de uma leitura simbólica das mesmas, juntando imagem e ação. São elas: enraizamento dos pés, arqueamento de joelhos, bacia cheia d’água, coluna mastro/coluna cobra, mãos que portam gestos, raízes aéreas (saindo da cabeça). Esse conjunto de acionamentos se dá com a aplicação de exercícios específicos de consciência para a estruturação e a instauração de um corpo extra cotidiano. Junto a esses acionamentos proponho um emparelhamento das partes do corpo com elementos básicos da natureza: pés-terra, bacia-água, peito-ar, cabeça-fogo, com intuito de trazer mais uma camada a essas imagin(ações) e convocar sentidos, qualidades para o mover e o se perceber.

Acionado o corpo nos elementos estruturantes, há a instauração dos elementos confluentes; pulso (vertical, horizontal, pendular) e impulsos tão

chamados de conversas corporais. Estas conversas são potencializadas por três triângulos que são indicados no corpo e os quatro elementos da natureza (terra, água, ar e fogo), juntos servem como caminho qualitativo nesta formação continuada.” (Passos, Vera, [Programa de aula],).

característicos da linguagem. Esses elementos são acionados muitas vezes na relação com a música.

Reconhecer esses elementos como princípios da linguagem soma forças na constante luta pela valorização dos saberes contidos nessas danças, tirando-as do lugar de exótico e/ou folclórico e dando a elas o lugar devido de saberes que podem contribuir na formação em/com/da dança.

Trago abaixo um quadro ilustrativo síntese dessa Instauração:

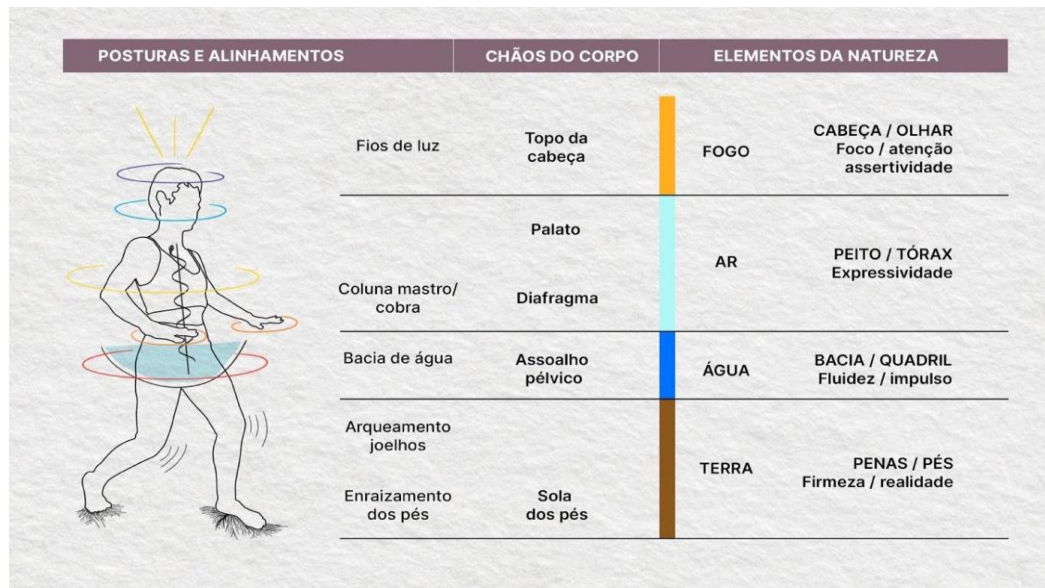


Figura 1 – Instauração CorpoNatureza

Fonte: criação da pesquisadora. **Ilustração:** Luana Pontes.

Audiodescrição da imagem: à esquerda, ilustração com os contornos de um corpo humano e representações gráficas das estruturas físicas descritas: aros roxo e azul circundando a cabeça e traços amarelos saindo do topo, representando os fios de luz; espiral ligando diafragma ao palato, representando a coluna mastro/cobra; meia-lua azul envolvendo o assoalho pélvico, representando a bacia de água; tracejados indicando arqueamento dos joelhos e enraizamento dos pés

Assim, com a presença das oralidades em aula, com uma concepção de corpo que convoca essa aproximação com a natureza e suas expressões acredito poder inspirar caminhos para o ensino das danças afrorreferenciadas de forma mais consistente e responsável.

Ancestralidades – memória - saberes encorpados – tradição e inovação convergem, neste trabalho, para um plano de futuros possíveis, em que podemos pensar e praticar formações mais plurais, que tragam para o centro os saberes que muitas vezes ainda habitam as margens, que façam do corpo o próprio chão da educação: um corpo plural, que pulsa, fala, narra, canta, gínga e impulsiona a vida.

Despeço-me, por ora, acreditando que para ocorrer um processo de ensino e aprendizado, com apropriação dos *saberes em dança afrorreferenciados*, em qualquer corpo que considere as danças ancestrais como linguagem, é imprescindível que existam processos de criação com modos/metodologias/maneiras de vivenciar no e pelo corpo os fazeres estéticos, que considerem o binômio corporalidade-oralidade e que liguem ao par sentir e significar cada movimento que emerge de memórias

corporais próximas e ancestrais. Dizendo de outro modo, o ensino da dança acontece a partir das experiências com as “dançasssss” oportunizadas a cada um(a) de nós e, com essas experiências, ampliamos nossas cosmopercepções de mundo e sobre nós.

Mamãe me acorda, já está na hora de ir. Vontade mesmo de ficar, mas o dia já tá clareando e tenho muito ainda o que ver e viver. Muitos encontros, encruzilhadas, rodas, chãos, terras para percorrer. Bato paó²⁴, saio de costas, agradeço e sigo.

Referências Bibliográficas

- ANTUNES, Rita de Cássia Franco de Souza. **Corpoarte: releitura do corpo na educação. Território do corpo no mundo dos saberes.** In: LARA, Larissa Michele. **Dança.** Dilemas e desafios na contemporaneidade. Maringá: EDUEM, 2013.
- GODOY, Kathya Maria Ayres de. **Estudos e abordagens sobre metodologias de pesquisa e ensino: Dança, arte e educação,** v. 1. Curitiba: Appris, 2020.
- GODOY, Kathya Maria Ayres de. **Estudos e abordagens sobre metodologias de pesquisa e ensino: Dança, arte e educação,** v. 2. Curitiba: Appris, 2021.
- GODOY, Kathya Maria Ayres de. **Estudos e abordagens sobre metodologias de pesquisa e ensino: Dança, arte e educação,** v. 3. Curitiba: Appris, 2023.
- LABAN, Rudolf. **Domínio do movimento.** Lisa Ullmanm (org.). São Paulo: Summus, 1978.
- LIMA, Renata Kabilaewatala. **Corpo limiar e encruzilhadas: capoeira Angola e sambas de umbigada no processo de criação em Dança Brasileira Contemporânea.** 2010. Tese (Doutorado em Artes). Programa de Pós-graduação em Artes da Universidade Estadual de Campinas, 2010.
- MARTINS, Leda Maria. **Performances da oralitura: corpo, lugar da memória.** Letras, Universidade Federal de Santa Maria, n. 26, p. 63-81, jun. 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article>. Acesso em: 15/01/2024.
- MARTINS, Leda Maria. **Performances do tempo espiralar, poéticas do corpo tela.** Rio de Janeiro: Cobogó, 2021.
- PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos orixás.** São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- RODRIGUES, Graziela. **Bailarino-Pesquisador-Intérprete: Processos de Formação.** Rio de Janeiro: Funarte, 1997. (Reedição 2005)..
- SABINO, Jorge; LODY, Raul. **Danças de Matriz Africana: antropologia do movimento.** Rio de Janeiro: Pallas, 2011.
- SANTOS, Inaicyr Falcão dos. **Corpo e Ancestralidade: uma Proposta Pluricultural de dança-arte-educação.** 5. ed. Curitiba: CRV, 2021.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **O fim do império cognitivo; a afirmação das epistemologias do Sul.** 1ed. Belo Horizonte: Autentica editora, 2019
- SILVA, Wellington Campos da. **Deuses que dançam: a Orixalidade no ensino da dança.** 2022. 150f. Dissertação (Mestrado em Performances Culturais) - Faculdade de Ciências Sociais, Universidade Federal de Goiás. Goiânia. 2022.
- TRINDADE, Azoilda Loretto da. **Valores e Referências Afro-brasileiras.** In: BRANDÃO, Ana Paula (org.). A Cor da Cultura: Caderno de atividades, Saberes e Fazeres. v. 5. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010

²⁴ Sequência rítmica de palmas utilizada para saudar, agradecer, chamar os orixás nos rituais.

CAPÍTULO 5

**ELA TRAZ UMA NAVALHA QUE CORTA O MAL E A INJUSTIÇA,
PROTEGIDA DE ZÉ PELINTRA, MARIA NAVALHA NÃO BRINCA**

**RAQUELI BISCAINO VIECILI
MARCILIO DE SOUZA VIEIRA**

Resumo

A malandra seria a perfeita representação de uma Mulher bem-humorada, cheia de ginga no seu caminhar, sempre escapando dos problemas com o “jeitinho” característico, peculiar do povo brasileiro. Ela trança suas pernas com formosura no samba assim como na caminhada da vida. Na cosmogonia, traz sua manifestação forte e significativa na linha da malandragem, sendo sua maior representatividade Maria Navalha. O principal objetivo é através da destacar os aspectos conceituais, históricos, socioculturais e cosmogonia que cercam a figura da Maria Navalha, malandra cultuada nos terreiros de religião afro-brasileira; além de refletir o como essa Entidade surge a partir de influências da malandragem e dos conceitos interligados a corporeidade, a vestimenta, a ginga, a dança e a música. A abordagem metodológica parte da etnografia como valor de existência e presença do outro, admitindo-se uma subjetividade, valorizada pela diversidade, pelo caráter cooperativo (não competitivo) e sincrônico. Destarte, a malandragem da Maria Navalha é consolidada a partir dos eixos descritos e sobrevive pelo seu caráter atávico e circulada pela mídia, sendo presente demasiadamente no transcorrer dos tempos, tornando-se atemporal na cultura social e cosmogonia brasileira.

Palavra-Chave: Malandra; Maria Navalha; Samba; Cultura afro-brasileira

Salve a Malandragem

Ela traz uma Navalha que corta o mal e a injustiça. Protegida de Zé Pelintra, Maria Navalha não brinca!!! Ela é de Iaroiê. Ela é de Mojubá. Ela é Maria Navalha que vem aqui nos ajudar. (Rhaiza Araújo, ponto de domínio público).

Peço *agô* para trazer o tema sobre a malandragem de Maria Navalha²⁵ e desenvolver a partir da perspectiva da etnografia suas possíveis origens históricas, assim como entrecruzamentos com a cosmogonia afro-brasileira e sua cultura social, pilares que transpassam e transcendem o tempo por meio da “macumbaria” dessa Pombagira brasileira. Maria Navalha é de origem brasileira, do bairro Gamboa, zona portuária da cidade maravilhosa do Rio de Janeiro. Dizem que a mestiça de olhar cativante e magnético chamava a atenção pela beleza, determinação e valentia. A entidade aqui refletida neste estudo é, como diz Haddock-Lobo (2020b, p. 8) “[...] ao mesmo tempo, a vara curta que cutuca a onça e a onça é cutucada”, porque Maria é “Mulher de malandro tem nome e se conhece pela saia. Vara curta e onça brava, ela é Maria Navalha. Ela é mulher, ela é bonita e formosa, mas não se engane, ela é muito perigosa” (Ponto de Maria Navalha).

A mulher navalhadora, no sentido atribuído por Haddock-Lobo (2020b) vai navalhando os conceitos, as origens, a cosmogonia de dona Navalha a partir do conceito de Etnografia que nas Artes Cênicas se dá tanto pelas experiências estéticas, como pelas vivências pessoais, enriquecedoras, e que, na sua efemeridade, se constitui parte importante da realidade. Sobre a experiência etnográfica, Gallo (2012, p.17) diz que “[...] o pesquisador ao mesmo tempo, em que está produzindo conhecimento, está vivendo e pesquisando junto com a pesquisa, desenvolvendo uma ferramenta teórica que propõe a construção de ‘saberes’”. Banes (1994) complementa tal sentido da Etnografia relatando que, para o etnógrafo, a experiência ou o evento cotidiano seria o seu próprio trabalho de campo, ou seja, um lugar onde se produz conhecimento e, ao mesmo tempo, é uma experiência educacional para o próprio pesquisador. Sendo assim, podemos dizer que o pesquisador pode se tornar parte da justificativa ou do objeto da sua pesquisa.

No âmbito das Artes Cênicas Gallo (2012) nos ajuda a refletir que os temas etnográficos se situam como pontos nevrálgicos da ordem do discurso, “[...] proporcionando obras que trazem questionamentos para o público de ordem política, educacional, social, ritualística, e, frequentemente, ligadas com expressões de grupos minoritários, intencionalmente ou não” (*idem*, p. 16). Para o autor, quando tratamos das inter-relações entre Etnografia e Artes Cênicas, é preciso que exista sempre uma postura política do pesquisador na maneira com a qual ele estrutura a própria metodologia de pesquisa. Para ele, os temas etnográficos em sua utilização permitem “[...] denotar uma pesquisa como um estudo sincrônico, caracterizado pela transdisciplinaridade, que reconhece a diversidade e permite que exista uma ação política do mesmo pesquisador” (*ibidem*).

²⁵ Os escritos sobre essa entidade não são tão abundantes, no entanto, estão em expansão. Muitas vezes tais escrituras estão associadas as entidades da Pombagira, da Bruxa de Évora e de Maria Padilha.

Destarte, a palavra Etnografia pode implicar uma série de valores como a existência e presença do outro, a admissão de uma subjetividade, a valorização da diversidade, o caráter cooperativo (não competitivo) e, ao demonstrar um caráter sincrônico, destaca sua transdisciplinaridade pela necessidade de dialogar com linguagens e diferentes áreas de conhecimento.

Através dessas diferenças, ressaltamos que neste trabalho não há uma classificação de Entidades segundo a categoria “gênero” quanto ao médium de incorporação. Os significados simbólicos associados a “mulher” e “homem” ou “feminino” e “masculino”, assim como as relações estabelecidas entre estas categorias ou mesmo a própria existência destas “binaridades”, não devem ser compreendidas na “ordem do natural”, do “universal” ou da “predeterminação”, reforçando que estamos nos referindo ao médium de incorporação.

Refletimos numa posição de “desessencialização”, sem categorias preestabelecidas. Cada Entidade tem uma conexão com o médium que o está destinado, independente de uma teoria performativa de atos de gênero — neste significado é necessário o rompimento das categorias de corpo, sexo, gênero e sexualidade, ocasionando sua ressignificação; ou seja, os Exus assim como as Pombagiras são entidades ambíguas que podem apresentar características “masculinas” e “femininas” como audácia, força, independência, ligação à rua, sensualidade, vaidade e luxúria. Desta maneira, termina-se por naturalizar os sentidos associados às próprias Entidades, permitindo a incorporação e conexão a qualquer corpo sensível a sua vibração; porém, a Entidade manterá suas características que lhe são peculiares para seu reconhecimento e identificação.

Na Umbanda temos Entidades chamadas de Exus e Pombagiras. Os Exus traduzem os caracteres psicológicos censuráveis, representam a possibilidade de obter as aspirações desejadas, um aliado audaz ou inimigo perigoso; cada posição depende de como se coloca o sujeito que, com ele se relaciona. Ao mesmo tempo, é um companheiro, protetor e guardião, despertando grande respeito e gratidão. Na linha da malandragem encontramos Seu Zé Pelintra que seria o Exu da própria sociedade brasileira, sendo considerado nos terreiros como o padroeiro do Samba, um malandro que gíngua contestando a ordem, senhor das ruas e das encruzilhadas, amante do carteadado e dos dados. Seu Zé, como nos diz Ligiéro (2004), tem sua imagem reconhecida como um ícone, um representante, o verdadeiro estereótipo do malandro, ou porque não dizer, da malandragem brasileira e mais especificamente, carioca, fato que permeia o imaginário popular da cultura brasileira.

Ao lado de Exu, nem atrás, nem na frente, mas ao seu lado está ela, a Pombagira. Sua companheira, igualmente transgressora, povoa o imaginário social brasileiro com seus atos contraditórios, complexos e ambivalentes. Considerada um Exu feminino, na língua ritual dos candomblés recebe o nome de *Bongbogirá*. No tocante a entidade, Prandi (2022) argumenta que a Pombagira é uma corruptela de *Bongbogirá*, e esse nome acabou por se restringir à qualidade feminina de Exu. Ela pode ser única e, ao mesmo tempo, muitas. Possui diversos nomes, aparências, preferências, símbolos, mitos e cantigas particulares. Cada uma em sua particularidade representa uma linha de sua irradiação.

Recorremos novamente a Prandi (2010, p 139–164), no texto Herdeiras do Axé, quando diz que a Pombagira é uma das personagens muito populares no Brasil, cultuada nos candomblés e umbandas. “Sua origem se constituiu a partir de entrecruzamentos de tradições africanas e europeias. Pombagira é considerada um Exu feminino. Exu, é o orixá mensageiro entre os homens e o mundo de todos os orixás” (*idem*).

Na linha da malandragem²⁶, encontramos personalidades que possuem um gosto refinado pela noite, pela música, pelo jogo e pela boemia. Apresenta-se em variadas facetas apreciando o Samba de coco e o Xaxado pernambucano, além de passar a noite inteira dançando forró; traz o amor pelo Samba de gafeira e pela Capoeira. Gira pelo bairro da Lapa carioca sendo conhecida por se envolverem com qualquer tipo de assunto e possuírem capacidade espiritual elevada para resolvê-los, podendo curar, amarrar ou desamarrar, desmanchar ou trancar, cortar e proteger caminhos. Nessa Linha dos Exus, protegida por Zé Pelintra, encontramos Maria Navalha que é extremamente feminina, vaidosa, gosta de presentes bonitos, de flores vermelhas, de dançar, de sambar e de gargalhar.

Por entre saias rodadas, marafos²⁷, canto, toque e dança, a malandra Maria Navalha nos ensina que há muitas encruzilhadas, que estamos no meio delas e a decisão do caminho certo depende de nossas escolhas. Ela abre caminhos, propicia encontros e finalização de ciclos. Cheia de sabedoria, traquinagem, samba, ginga, floreia nos auxiliando nos percursos da vida. Ela é a dona das ruas, dá as cartas e atira os dados. Nessa gira de muitas bandas, encontramos na Umbanda explicações e discernimentos para além dessa vida. É a gira que nos forma e que nos constitui. Os pontos são entoados e a malandra Maria Navalha, pombagira genuína dessa terra brasileira, despacha nas escuras encruzilhadas ouvindo os muitos conselhos de Exu, ensinando banhos e simpatias e ouvindo problemas dos clientes. Como verdadeira dona do pedaço, toma propriedade e estabelecem seus saberes, canta, samba e impregna, em nossos corpos, o seu bailado. Usa sua navalha na defesa e na intriga.

Sendo de posse da mulher, a navalha pode ainda mais do que poderia se apenas coubesse ao malandro. A mulher navalhadora é, também, é certo, a que carrega a arma por debaixo de suas vestimentas — é bom lembrar que Maria Navalha pode usar tanto saia quanto calça. Em suas mãos, a navalha é tanto a arma da luta que só é acionada em última instância (pois a malandragem ensina a recuar o máximo que puder deixar que o inimigo venha para cima de você, e nunca partir direto ao ataque), mas também é a operadora do renascimento e feitora das curas que se escondem por detrás do *efun*, do *wajje* do *ossun* (Haddock-Lobo, 2020b, p. 18).

Dançar para a malandra é como revelar seus aspectos espirituais. Os movimentos são como um meio de comunicação em resposta às emoções vividas, unindo corpo e ambiente a um comportamento complexo, influenciado pelo universo à sua volta, assim como, pelas percepções que vão se implantando em cada um no ato de dançar, na vibração emanada. O dançar, para Nóbrega (2016, p. 9), é trazer à tona a experiência perceptiva, ou seja, uma experiência corporal na qual reencontramos ou

²⁶ Cada malandra que bebe e gira sua saia, ganha sua liberdade, pois o feminismo da pombagira ultrapassa os códigos que a academia institucionalizou.

²⁷ Palavra de origem kikongo, oriunda de Malavu, designativa de aguardente pura ou da infusão de ervas maceradas, muito utilizada na Umbanda pelos boiadeiros e principalmente pelos Exus, quer pela ingestão, quer pela distribuição entre os assistentes ou apenas como purificador.

religamos a unidade do sujeito e do mundo, bem como do próprio ato perceptivo. Não há distinção entre o sujeito, o objeto e o ato de ligação, destacando o movimento e o sentir como elementos da percepção cinestésica que pode ser vivenciada enquanto dançamos.

Nesta gíngã da escrita dançam Pombagiras, Pelintras, Exus e Navalhas e; as encruzilhadas têm espaço para todos os santos e as sentinelas dessa porteira são seu Zé Pelintra e dona Maria Navalha, que gargalham enquanto bebem seus marafos e Sidras enquanto quebram o silêncio da noite com suas gargalhadas e habitam os bares, nos protegendo, nos livrando, nos salvando, preparando-se para as quizumbas que vão aparecer.

Como um *ebó*, preparado em todos os cantos, desde o topo do morro, dos becos e vielas até os mais nobres palácios, a macumba da malandragem se espalha desde muito tempo, nem sempre usavam navalhas em suas saias ou chapéu panamá com rosa-vermelha, mas trazem no sorriso largo seu encanto, afiado em suas condutas e no olhar inebriante que fascina. Assim, toda mulher pode ser Pombagira e algumas são Navalhas. As múltiplas feminilidades moram nas encruzilhadas, vagueiam por entre esquinas, nas casas de família e nas ruas, mundo afora. Ser mulher está para além do que as linhas retas escrevem. É preciso gargalhar diante das normas, rasurar os códigos, é cirandar os dogmas e parir novos saberes. Por isso há apenas uma Maria Navalha, mas muitas Marias e muitas navalhas formam sua falange complexa, singular e plural ao mesmo tempo.

A malandragem, como diz Haddock-Lobo (2020b, p. 24) “[...] nos abre a uma outra relação do poder, uma certa recusa, uma certa passividade, contanto que a arma esteja lá, porque malandro não é otário”.

A Navalha que corta o Mal e a Injustiça²⁸.

Não mexa com ela/ Que ela nunca anda só/ Carrega sete Navalhas/ E em malandro ela dá nó/ Seu nome é Maria Navalha/ Guardiã da lei maior/ Anda dia, anda noite/ Na luz, na escuridão/ Quebra feitiço e demanda/ E desfaz amarração/ Coroada por Ogum/ Amparada por Xangô/ Com a força de Yansã/ No terreiro ela chegou. (Henrique de Oxossi. Ponto de domínio público).

Como já dito, Maria Navalha é considerada a primeira Pombagira brasileira. É retratada como uma jovem, chamada de Maria, que perdera a mãe precocemente. Foi criada pelo padrasto, um homem bruto, alcoólatra, ofensivo e abusivo. Vítima de frequentes espancamentos e palavras ofensivas, recebia abusos, das mais variadas formas, quando o padrasto retornava para casa. Tinha uma irmã mais nova que Maria protegia com todas as suas forças. Ela tolerou tudo até o momento em que sua irmã mais nova começou a apanhar. Não suportando mais tais agressões e com o intuito de

²⁸ Neste subtítulo, trago relatos, pesquisados em diversos terreiros, em que a Entidade do estudo traz sua história através de seus médiuns. Em nossa pesquisa, percebemos que há pouca bibliografia específica para destacar como embasamento teórico, no entanto, citamos os escritos de Ligiero (2004) e Haddock-Lobo (2020) como significativos para a compreensão dessa Entidade.

proteger sua irmã, Maria resolveu fugir de casa levando poucas roupas e sua irmã consigo.

Sem moradia e com uma criança que tanto amava para sustentar, Maria saiu sem destino procurando um lugar que abrigasse as duas. Encontrou refúgio e amparo num prostíbulo o qual pode, com o tempo de trabalho como prostituta, alugar um cantinho para morar com sua irmã mais nova. Todas as noites se despedia de sua irmã e deixava seu canto para seu sustento. Maria começou a frequentar os bares do bairro, gostava da noite e da boemia, dançava e com seu enigma conquistava seus clientes. Conseguia um bom dinheiro, podia pagar suas contas e ser sustentada humildemente.

Até que em uma noite, quando retornava para casa, em meio à escuridão de vielas, foi cercada por três homens com maldade no olhar, que começaram a lançar palavras ofensivas e seguraram fortemente Maria enquanto suas mãos corriam pelo corpo da mulher que tentava se desvencilhar, pois eles eram mais fortes do que ela e estavam machucando-a. Com lágrimas nos olhos e gritos de socorro, percebeu a chegada de um quarto homem, que chegou ordenando que a soltasse. De voz firme, o homem chamou a atenção de todos pelas suas belas vestes, que era um terno branco impecável, gravata vermelha, lenço de seda, chapéu branco estilo panamá com uma listra vermelha.

Bonito, elegante, alto e forte, conseguiu derrubar os três homens com sua ginga e golpes de Capoeira. Maria não o conhecia, mas estava extremamente agradecida. Com um sorriso inebriante, ele tirou do bolso de seu terno, lhe entregou uma navalha, dando-a de presente à Maria e ordenando para a utilizar para sua proteção. O mais belo sorriso que um homem poderia dar, misturado com a malícia de um boêmio. Maria sem hesitar pegou seu presente. O homem a levantou e se apresentou como Zé Pelintra, dizendo que estaria sempre com ela. Precisando sempre poderia chamá-lo, pois a partir daquele momento Maria seria sua protegida.

Com seu chapéu a reverência, no meio da escuridão, desapareceu. Depois desse dia, Maria sempre via Seu Zé Pelintra em seus sonhos. Ela continuava a frequentar os mesmos lugares, porém era temida pela navalha que sempre a acompanhava. Segundo Ligiero (2004, p. 126), ela “[...] era conhecida como uma das mais agressivas e perigosas, como o próprio nome já diz”. Sua navalha era sua proteção contra a agressividade que encontrava em seu caminho. Conhecida agora como Maria Navalha, não aceitava mais desaforos ou ofensas, qualquer ameaça, qualquer tropeço errado de um homem, qualquer má intenção, ela retalhava o rosto do sujeito. Assim fez muitos inimigos ao mesmo tempo que ganhou grande respeito. Toda sexta-feira era sagrada para Maria. Ela se arrumava e ia para o terreiro²⁹. A sessão começava tarde da noite e, no pequeno barracão do morro, ao som dos atabaques, as cantigas ecoavam em seu espírito e corpo. O terreiro para ela guarnecia a oração de um povo simples e sofrido.

Maria Navalha aprendia e desenvolvia suas mandingas, era uma alma generosa no corpo de uma guerreira. A primeira parte da vida desta mulher terminou numa noite escura, sem luar. Ao cruzar um beco, foi surpreendida por trás e levou uma

²⁹ Local da religião Afro-Brasileira onde se realizam suas cerimônias. Conforme a região brasileira, pode ser denominada de formas diferentes como Terreiro, Terreira, Batuque, Barracão ou Templo.

fatal facada de um inimigo. Faleceu a Maria mulher e nasceu a Dona Maria Navalha, Entidade presente na religião afro-brasileira com sua saia que roda e engole sem mastigar, pois não precisa de dentes. “Ela engole e cospe tal como o masculino, mas em uma espécie de dança, de coreografia hipnótica em que o inimigo nem sabe que é engolido.” (Haddock-Lobo, 2020b, p. 24).

Navalha debaixo da Saia

Arreda homem que aí vem mulher/ Ela é Maria Navalha/ Rainha do Cabaré/ Sete homens vêm na frente para dizer quem ela é. (Ponto de domínio público).

Atualmente, como todas as quebras de paradigmas, há uma identificação de que a Pombagira é uma figura negativa, de má-fé, promíscua, de baixo escalão, um espírito da luxúria cheia de maldades. Está associada às mulheres queimadas em fogueira, feiticeiras, decapitadas, enterradas vivas, bruxas, prostitutas, pecaminosas, condenadas aos calabouços por suas condutas indisciplinadas. Em sua grande maioria possuíam nomes que iniciavam com Maria.

Santos; Silva (2019), no artigo *Maria Eu: Mrama-tur “Giras” Poéticas*, dizem que ser Maria foi, em uma primeira instância, ser mulher frente a uma sociedade patriarcal e revelar as marcas e os estigmas sociais que giram em torno do universo feminino como o silenciamento, a objetificação, a invisibilidade social e sobretudo, no que tange à violência e à sexualidade. Muitas dessas Entidades quando encarnadas tiveram vidas extremamente difíceis. Pombagiras podem ser compreendidas como mulheres da vida, ligadas aos prazeres da carne e ao mundo da rua, sem oportunidades, sendo oprimidas, violentadas, com sobrevividas curtas, com dons mediúnicos utilizados para o bem e para o mal.

A representação da Mulher na sociedade tem uma tendência histórica a seguir uma regra constante de subordinação e/ou opressão, sendo considerada inferior ao homem³⁰, tanto em termos simbólicos, como afetivos. Há uma valorização maior das práticas masculinas e hierarquização em relação às femininas. Educada por suas mães e avós a casarem e serem obedientes a seus pais e maridos, a malandra, neste sentido, vem para quebrar esses paradigmas sociais. Conhecidas como Pomba-Gira (Sete Saia, Cigana, Rainha, Dama da Noite), Maria (Padilha, Molambo, Navalha, Quitéria, Farrapo, Malévola) e outros nomes como Rosa Caveira, Sete Catacumba, Calunga, Menina, Feiticeira, da Estrada, Mirongueira, Rainha das Sete Encruzilhadas são mulheres muito poderosas, vaidosas, alegres, festivas, amáveis. Amantes do luxo e da luxúria, como o princípio do prazer, também são muito perigosas, vingativas, com quem se deve ter muita cautela no tratar, pois diante da menor falta, o preço que se paga é muito alto.

A respeito desse paradigma social que tendência a mulher aos ditames da sociedade, Porto (2008, p. 51–52) apresenta características que diferenciam os costumes sociais impetrados à figura feminina: “Se para o homem mentir é uma vantagem, para a mulher isso é um defeito. Se para o homem procurar alguém que o

³⁰ Há uma valorização maior das práticas masculinas e hierarquização em relação às femininas.

sustente é sinal de esperteza, para a mulher é sinal de dissimulação, de leviandade”. A autora continua dizendo que, se o homem procura um relacionamento mais vantajoso, a mulher procura outro porque sua natureza é mais volúvel, instável. “Se a vida na orgia é algo positivo, porque proporciona liberdade ao homem, para a mulher a vida na orgia a torna imoral” (*idem*). As Marias (Navalha, Padilha, dentre outras) seriam o oposto dessa mulher apresentada por Porto (2008). Elas, de certa maneira, se configuram mais com as características masculinas da mentira como vantagem, da esperteza e leviandade, do mais vantajoso para si e do orgiástico como liberdade.

Maria Navalha em sua história traz como característica seu empoderamento feminino perante a uma sociedade patriarcal. Para Sardenberg (2006, p. 2), o empoderamento feminino “[...] é o processo da conquista da autonomia, da autodeterminação [...], implica na libertação das mulheres de amarras da opressão de gênero e opressão patriarcal”. Ainda, exclusivamente para as feministas latino-americanas, a autora diz que “[...] o objetivo do empoderamento é questionar, desestabilizar e, por fim, acabar com a ordem patriarcal que sustenta a opressão de gênero” (*idem*). A mulher no ocidente sempre foi referencial de pecado, intrigas e guerras, a beleza feminina e o desejo aparecem como causa de morte, das pragas, das dores e das doenças como o mito da caixa de Pandora e a história de Adão e Eva. Durante a Idade Média, a beleza feminina era vista como uma tentação do diabo, como estigma do mal e da culpa trazida pelo pecado original.

Malandras como Maria Navalha, Maria 7 Navalhas, Maria do Cais, aparecem para quebrar, desmistificar esse corpo, esse arquétipo, essa figura da mulher submissa e oprimida com uma soma de solicitações da vida social, estimulando gestos, sensações, sentimentos cheios de significações tanto para o médium que recebe sua vibração quanto os seus consulentes e seguidores (Viecili; Vieira, 2024). Para Novaes (2010), o corpo é uma construção social da mesma forma que a linguagem ou o pensamento, e sua relação com a própria comunidade é de ressonância mútua, um jogo de espelhos infinitos, onde um faz eco ao outro. Para o filósofo francês Merleau-Ponty (2004) o corpo, assim como suas roupas e adornos, são as representações das memórias e toda a camada que reveste e forma o corpo ritual, seriam objetos portadores de memória; seria como fornecer materialidade ao que não é material.

Maria Navalha, quando incorporada, ajuda os outros para sua evolução espiritual. É especialista em amor, relacionamentos, empoderamento feminino, autovalorização de si e da mulher como um ser sagrado. Caso seja contrariada seu pior lado será mostrado através da vingança e da justiça. Ela é procurada para a resolução de problemas de campo afetivo e justiça femininas; gosta de receber oferendas como champanhe, vinho, pinga, espelho, bijuteria, perfumes, batons, etc. e presentes como rosas e cigarro. Enfeita-se com as bijuterias e com o batom. Perfuma-se! Quando falamos e trazemos referências às vestimentas de Maria Navalha, trata-se de uma maneira de fornecer a Entidade incorporada um corpo que já não existe materialmente.

A roupa também é a materialidade do canto e das histórias daqueles que constituem o universo do terreiro, da cena e da música. As saias e as navalhas da Entidade trazem consigo a dimensão simbólica das memórias e das suas histórias dessas entidades, sua estrutura complexa de sentidos, suas corporeidades, seus cantos, seus toques de tambor. Logo, “não há como pensar as produções de saber

presentes em determinadas práticas culturais sem que nos afetemos e nos alteremos por aquilo que é próprio delas” (Simas; Rufino, 2018, p. 33). Nas vestimentas, as cores são predominantemente brancas, vermelho e preto. Sua movimentação é sensual e debochada, trazendo sempre em suas falas algumas gargalhadas estridentes. Maria Navalha apresenta-se geralmente de calça branca ou saia rodada, vestidos ou blusas e espartilhos; colares, flores vermelhas também estão presentes em sua indumentária.

Cidreira (2015, p.22) considera “a roupa na dimensão simbólica um aspecto relevante para a construção cultural de uma comunidade, reforçando significados, mitos e reestruturando valores e tradições”. Podemos dizer que a indumentária dá significância àquele corpo/personagem. Calanca (2008, p. 16-17) complementa dizendo que o ato de vestir “transforma” o corpo, “[...] e essa transformação não se refere a um único significado biológico, fisiológico, mas a múltiplos significados, que vão daquele religioso, estético, àquele psicológico”.

Com sua indumentária vibrante, Maria Navalha sorri e dança com suas sete saias coloridas “[...], mas que para garantir o direito ao sorriso e a dança, precisa empunhar, sob estes sete véus, sua arma” (Haddock-Lobo, 2020a, p. 27) sendo a sua forma de defesa e também de presença.

Sambando no fio da Navalha.

[...] Quando ela dança/ E com a mesma esperança/ Todos lhe põem o olhar/ E eu o dono/ Aqui no meu abandono/ Espero louco de sono/ O cabaré terminar [...] O mundo esse grande espelho/ Que me fez pensar assim: Ela nasceu/ Com o destino da lua/ Pra todos que andam na rua/ Não vai viver só pra mim. (Quem há de dizer, samba de Lupicínio Rodrigues).

Ao se buscar as composições sobre a malandra nos Sambas e Gafieiras, encontramos seu início em torno da década de 1930. Percebe-se que essas composições, são em sua grande maioria realizadas por registros masculinos, ou seja, a malandra inicia sua história na música a partir do olhar e da composição masculina. É qualificada por eles como uma mulher que busca a liberdade, que é poderosa, gosta de dançar, sendo da boemia, é rebelde e sem pudores.

Madacki (2020) vem nos dizer que, mesmo sabendo que a sociedade na década de 1930 estava impregnada pelo patriarcalismo, a mulher, de fato, está ali naquele ambiente tão boêmio quanto o homem e ela representava justamente o início do feminismo. Paranhos, (2013, p.143) reflete que a malandra seria aquela mulher que desponta como alguém capaz de quebrar cadeias de padrões de conduta instituídos, sendo mencionada em composições desse período por trocar as prendas domésticas pela gandaia. Podemos enfatizar que a malandragem feminina dessa época está associada à ocupação dos espaços públicos, ao abandono do lar e das atividades domésticas, bem como à contestação dos papéis de gênero.

Não é surpreendente dizer que os sambas que trazem a temática da malandragem feminina relatam como a mulher que opta por mudar sua vida e as supostas regras sociais, possui um caráter volúvel, sem pudores; quer sentir prazer, quer apreciar a vida e não recalca as próprias vontades. A malandra das décadas de

1930 e de 1940 procura na boemia, na diversão da roda de Samba, o prazer, a própria satisfação, inclusive sexual. Para Matos (1982, p. 148), no entanto, a mulher malandra não se confunde com a prostituta, cuja atividade sexual está associada à busca de compensação pecuniária, ainda que possa eventual e ligar-se transitoriamente a um homem por conveniência ou interesse.

Exemplos de mulheres que optaram pela malandragem como estilo de vida são encontrados na discografia de Lupicínio Rodrigues como o samba '*Quem há de dizer*', de 1948, em que a malandra não está retratada como uma prostituta e sim uma mulher que frequenta lugares como o cabaré e gosta de dançar. Assim como Lupicínio Rodrigues, Noel Rosa compôs em 1936 a '*Dama do cabaré*' que traz outra malandra que dança e frequenta os espaços públicos a altas horas da noite e gosta de sambar. '*A mulher do seu Oscar*', samba de Wilson Batista e Ataulfo Alves foi composta em 1939 e já traz a malandra regenerada que, assim como o malandro, ela também é "convidada" a se regenerar, isto é, se "endireitar", voltar para a família. Agora fala em primeira pessoa, alega ter sido mal interpretada e diz que foi julgada injustamente pela vizinhança. Afirma que a "orgia" que a fez deixar o tal seu Oscar não era nada além da vivência no samba (Viecili; Vieira, 2023).

Outros exemplos da discografia brasileira são recorrentes a figura da malandragem feminina. Em *Dona do lugar*, samba de Ismael Silva e Francisco Alves, apresenta uma malandra capaz de firmar compromissos mais sérios se o parceiro também estiver iniciado na malandragem; se ele também for boêmio e sambista, por gostar da parceria para a boemia, gosta de samba e de dançar. Esse vínculo amoroso não impede, no entanto, que outros homens a cobicem. A roda de samba é o lugar no qual a malandra é dona de si, mas também é de outro alguém. Quanto a malandra de *Dona do lugar*, Sandroni (2012) ao refletir sobre a canção apresenta-a como uma mulher que é da casa e da rua, é de todos e é de um só; é livre e cativa de um amor.

Há outras canções em que a temática da malandra feminina é mais forte e o descompromisso com o trabalho aparece de forma mais explícita. Uma delas é o samba '*Sua Filha*' de Aniceto do Império, interpretada por ele e por Martinho da Vila no álbum *Novas Palavras*, de 1983. '*Sua Filha*' fala de religiosidade, de abuso por parte da mulher para com o seu homem; da falta de cuidado com o companheiro e com a casa, além do desprezo pelas atividades domésticas como não cuidar da roupa, da limpeza da casa. '*Sua Filha*' faz com que o companheiro lhe dê dinheiro, maltrata-o, cai na boemia e ainda por cima, o trai. A alternativa masculina é a devolução da filha para a sogra, pois consoante a música de Aniceto "Eu não posso viver com essa mulher/ Assim, dessa maneira/ Eu quis dar uma de macho/ Com essa nega chibateira/ Ela me meteu a perna/ Bati com a cabeça na soleira/ Quando eu quis ir ao doutor/ Ela me levou pra macumbeira" (Aniceto do Império, in da Vila, 1983).

Com efeito, conforme apresentado nas letras das canções citadas, a malandra pode até se envolver com alguns homens, mas não se deixa cativar, pois quem é da boemia usa e abusa da diplomacia, mas não gosta de ninguém.

Convém ressaltar que a dança é um elemento significativo para a malandragem feminina, ao representar sua liberdade; é quando a malandra, por meio da dança, tem o poder da sedução, quando pode chamar a atenção e envolver em suas teias os homens ali presentes, com seu jeito malandro de gingar o corpo.

Marcada pela dança, pela brincadeira e pelo uso do corpo sedutor, a malandra é gestada na cultura brasileira pelo Maxixe, pelo Lundu e pelo Samba; tem no movimento livre do corpo um dos principais elementos de sua malandragem. Ao nos referir a dança de Maria Navalha, encontramos nessa Entidade da macumbaria brasileira, a ginga, a boemia, a dança das pernas ao uso desmedido da força e a navalha somente quando necessária, quando as artimanhas do corpo, da dança e da sedução lhes falhavam; pois parafraseando a música ‘*A mulher do seu Oscar*’ de Wilson Batista e Ataulfo Alves (1939), o cabaré se inflama “[...] Quando ela dança/ e com a mesma esperança/ todos lhe põem o olhar [...]”. É como nos diz Madacki (2020, p. 123) referindo-se a mulher malandra que “[...] não apenas convida o homem a dançar, a ficar, próximo, como também o enfeitiça”.

Encerrando para continuar

Todo mundo quer/ Mas ela já vai embora/ O galo já cantou/ Maria Navalha, é hora, é hora [...]. (Ponto de domínio público).

Como foi visto, a malandra pode ser encontrada e retratada em todos os espaços independentes de serem religiosos ou não. Está presente na história da mulher brasileira, na linha de tempo de combate aos abusos e opressões, nos espaços culturais e, principalmente, no Samba e espaços religiosos de culto as Entidades de matriz africana. Seus consulentes e devotos apelam-na, quer seja Maria Navalha, Maria Molambo, Pombagira ou Maria Padilha em busca de sua proteção, de solução de problemas e de inúmeras outras situações de aflições. Estudar sua representatividade, sua sensibilidade a partir de uma Etnografia da cosmogonia da Navalha e de manifestações e cultos abre ressignificação dessa mulher-entidade capaz de se libertar de paradigmas enraizados numa sociedade extremamente patriarcal e machista que encontrou na navalha sua guia e proteção.

Vítima de seu destino, como somos todos nós, Maria Navalha acreditou na coragem de encarar a vida de frente e isto foi sua maior virtude. Sua triste condição de vida terrena permitiu-lhe o conhecimento e o domínio de uma das mais difíceis áreas da vida, dotada de uma experiência de vida real e muito rica, capaz de compreender os desejos, as fantasias, as angústias e o desespero das aflições alheias. Nas religiões afro-brasileiras a sua força sagrada é transformadora e no Samba é exemplo de desbravamento, dança até ter seus desejos e vontades satisfeitos.

Dada a relevância dessa Entidade para os terreiros da Macumbaria brasileira e da pesquisa em áreas de conhecimento como as Artes Cênicas, Maria Navalha abre caminhos e com o seu dançar assume o protagonismo de sua vida/espiritualidade como uma Pombagira tipicamente brasileira. Isso nos autoriza a concluir, mas sem encerrar as reflexões dessa mulher que foi em vida injustiçada, amada, que se identificava com a malandragem e que em seu gingado flutuante espalhava mistério em corpos talhados e brigas de bar.

Laroyê! Maria Navalha, não brinca, corta o mal e as injustiças.

Referências

- BANES, Sally. On your fingertips: Writing Dance Criticism. In: BANES, Sally (Org.). **Writing dancing in the age of Postmodernism** Art. [S.l.]: Wesleyan University Press, 1994. p. 24 – 43.
- CALANCA, Daniela. **História social da moda**. São Paulo: Senac, 2008.
- CIDREIRA, Renata Pitombo (Org.). **As Vestes da Boa Morte**. Cruz das Almas: Editora da UFRB, 2015.
- DAL GALLO, F. A etnografia na pesquisa em artes cênicas. **MORINGA - Artes do Espetáculo**, [S. l.], v. 3, n. 2, 2013.
- DA VILA, Martinho; IMPÉRIO, Aniceto do. **Novas Palavras**. Álbum, LP, Gravadora RCA, 1983.
- HADDOCK-LOBO, Rafael. Filosofia a golpes de navalha. In: SIMAS, Luiz Antonio. RUFINO, Luiz. HADDOCK-LOBO, Rafael. **Arruaças: uma filosofia popular brasileira**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020a.
- HADDOCK-LOBO, Rafael. Maria Navalha e a filosofia popular brasileira: um “trabalho” de campo. **Revista Calundu** –Vol.4, N.2, Jul-Dez 2020b. Disponível em <https://periodicos.unb.br/index.php/revistacalundu/article/view/34990/28488>
- LIGIÉRO, Zeca. **Malandro divino: A vida e a lenda de Zé Pelintra, personagem mítico da Lapa carioca**, Rio de Janeiro: Nova Era, 2004.
- MADACKI, Aniele Caroline Avila. **Do samba ao funk: a malandragem feminina nas letras de canções da música contemporânea no Brasil**. Dissertação (Mestrado) — Universidade de São Paulo. Instituto de Estudos Brasileiros. Programa de Pós-Graduação em Culturas e Identidades Brasileiras. Stelio Alessandro Marras, orientador -- São Paulo, 2020.
- MATOS, Cláudia Neiva de. **Acertei no milhar: samba e malandragem no tempo de Getúlio**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **Conversas**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- NÓBREGA, Terezinha Petrócia da. **Corporeidades: inspirações merleau-pontianas**. Natal: IFRN, 2016.
- NOVAES, Joana de Vilhena. **Com que corpo eu vou? Sociabilidade e usos do corpo nas mulheres das camadas altas e populares**. Rio de Janeiro: Editora PUC/RJ, 2010.
- PARANHOS, Adalberto. Além das amélias: música popular e relações de gênero sob o ‘Estado Novo’. **ArtCultura**, Uberlândia, v.15, n. 27, p. 133-144, jul.-dez. 2013.
- PORTO, Carla Lisboa. **A mulher malandra e a popular nas percepções de Ismael Silva e do jornal Correio da Manhã (1930-1935)**. 2008. 135 f. Dissertação (Mestre em Letras). Unesp, Assis, 2008.
- PRANDI, Reginaldo. **Coração de Pombagira**. Esboços: histórias em contextos globais. Florianópolis, v.17, n. 23, p. 141-150, jun. 2010.
- _____. Herdeiras do Axé. **Estudos Afro-Brasileiros**, v. 3, n. 2, p. 139-164, 9 ago. 2022.
- SANDRONI, Carlos. **Feitiço decente: transformações do samba no Rio de Janeiro (1917-1933)**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.
- SANTOS, Flávia Cristina Honorato; SILVA, Renata de Lima. Maria Eu: Mrama-tur “Giras”Poéticas. **Revista Arte da Cena**, v.5, n.1, jan-jun/2019.
- SARDENBERG, C. M. B. Conceituando empoderamento na perspectiva feminista. In: Seminário internacional trilhas do empoderamento de mulheres, 1., 2006, Salvador. **Anais** [...]. Salvador: UFBA, 2006.
- SIMAS, Luiz Antônio; RUFINO, Luiz. **Fogo no mato: a ciência encantada das macumbas**. Rio de Janeiro: Mórula, 2018.
- VIECILI, Raquel Biscayno; VIEIRA, Marcilio de Souza. Sapato lustrado, cheio de ginga, provocou e desafio: as encruzilhadas do malandro brasileiro. **Revista da FUNDARTE**, 58(58), 2024. e1298. <https://doi.org/10.19179/rdv.v58i58.1298>
- _____. Samba: da margem social a identidade nacional. **Revista Internacional de Folkcomunicação**, [S. l.], v. 21, n. 46, p. 92–105, 2023. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/folkcom/article/view/21760>.

Referências fonográficas

- ALVES, Ataulfo; BATISTA, Wilson. **A mulher do seu Oscar**. Intérprete: Odete Amaral. [S.l.]: Victor, 1940. Disco 78 rpm.
- ALVES, Francisco; SILVA, Ismael. **Dona do lugar**. Intérpretes: Castro Barbosa e Jonjoca. [S.l.]: Odeon, 1932. Disco 78 rpm.
- ANICETO. **Sua filha**. Intérprete: Martinho da Vila. [S.l.]: BMG do Brasil, 1983.
- RODRIGUES, Lupicínio; GONÇALVES, Alcides. **Quem há de dizer**. Intérprete: Francisco Alves. [S.l.]: Odeon, 1948. Disco 78 rpm.
- ROSA, Noel. **Dama do cabaré**. Intérprete: Orlando Silva. [S.l.]: Victor, 1936. Disco 78 rpm.

CAPÍTULO 6

**DOCÊNCIA E TRAJETÓRIA DE VIDA
RUMO À EDUCAÇÃO AFRO REFERENCIADA**

TATIANA WONSIK RECOMPENZA JOSEPH

Resumo

Este texto apresenta uma autocrítica de meu fazer docente e questionamentos sobre dança moderna, dança moderna brasileira, corpos plurais e subjetividades dançantes. Coloca-se um compromisso de se pensar componentes curriculares inclusivos e críticos, através de uma digressão autobiográfica e viradas epistemológicas em meio a tensões identitárias. Propõe-se a abertura de escutas ativas na relação com discentes, pautada na poética dos ensinamentos de uma educação afro referenciada. Do contexto autobiográfico, a família mestiça de mãe branca e pai preto abrem questões de brasilidade e racismo, deslocando e desvelando opressões da branquitude e problematizando espaços e lugares sociais, corpos plurais, limites disciplinares e buscas dialogadas de estratégias didáticas para trocas de experiências em dança. As cinco subseções se organizam em: uma apresentação do contexto de discussão, com referência a um espetáculo montado a partir da junção de estudantes de graduação e artistas da comunidade local; questionamentos dos espaços institucionais e bibliografias obrigatórias em projeto pedagógico uma digressão sobre formatividade e questões de corpo e dança no presente e expectativas de futuras transformações epistemológicas. Ao final, encerra-se com breve comentário sobre a junção a que se fez referência no início, do espetáculo *Vozes do Corpo*. Luta antirracista, questionamentos teóricos e formatividade dinâmica – e dialética- são as forças impulsionadoras que movimentaram esta escrita. Tema de discussão: tensões críticas diante das escolhas de danças e contextos em salas de aulas e/ou outros espaços formativos. Objetivos: problematizar nomenclaturas e espaços de escuta para ações afirmativas e luta antirracista e(m) corpos plurais. Metodologia: encontros presenciais, proposições práticas, anotações, provocações e experimentações coreográficas.

Palavras-chave: dança moderna; relato autobiográfico; corpos plurais; luta antirracista; epistemologias afro-referenciadas.

(...) esse tipo de conexão com o meu imaginário, que abre o meu espírito para a ternura e o Encantado, traz a energia da minha palhaça Pureza.
 A palhaça é pura emoção.
 É emoção, encantamento e jogo com as palavras.
 Ela também é memória.
 É memória e é esquecimento.
 Ela se esquece das ofensas.
 Ela se esquece da dor.
 Ela vive no amor.
 Tanto que seu humor é sempre desta natureza.
 Mas ela não é de ter dó.
 Não.
 Ela também fala as verdades.
 Mas sempre no sol. Na luz. Na chance segunda de fazer melhor.
 Ela é o dentro.
 Ela é o “dentro” de mim.
 Ela me dá a mão e me cuida mais do que eu cuido dela.
 Ela é a minha cunhada, preta velha, e sou eu.
 Ela é o que eu não sei.
 É o que eu ignoro.
 É o que eu tento recuperar do esquecimento.
 Ela é a essência do abandono e a margem do abuso.
 Ela é muitas pretas velhas – e velhas pretas- não de qualquer lugar do mundo, mas da minha terra.
 Da terra que eu não tenho nem nunca tive.
 Por isso ela é também estrela do céu.
 Qualquer uma e todas elas.
 (Santa Maria, registro pessoal, 31/01/2024)

Contexto da discussão

Este texto resulta de uma reflexão sobre a docência, minha trajetória de vida na dança (e fora dela) e algumas questões trabalhadas durante o segundo semestre de 2023. Eu havia acabado de retornar do pós-doutorado em Natal (RN) e vivenciei com certa intensidade o retorno à sala de aula depois de um ano afastada. Também tomei a frente um Programa de Extensão de Dança. Esta volta me colocou dois contextos diferentes, que para mim, se complementaram. Principalmente quando aquelas pessoas que eram minhas alunas em sala de aula participaram do espetáculo dirigido por mim e por Paulo Coelho, artista preto periférico e diretor artístico do Coletivo Movimento de Rua (MDR), que recebeu o nome *Vozes do Corpo*³¹ e foi apresentado no maior teatro da cidade de Santa Maria e um dos maiores da América Latina³², no dia 19 de dezembro de 2023. No contexto da aula com aluno(a)(e)s regulares do curso de dança-bacharelado, o componente curricular trabalhado era Exercícios Técnicos em Dança. Eu já vinha discutindo esta nomenclatura e pensando em propor outro nome em reforma curricular. Primeiro pensei em Dança Moderna Brasileira. Ao final da experiência de *Vozes do Corpo*, passei a pensar em outro nome: Corpos plurais para uma poética brasileira de dança. No contexto do curso de graduação, pensar a partir de corpos plurais parece longe da realidade: estão ausentes, até então, corpos assimétricos, idosos, infantes, adolescentes, indígenas, cadeirantes, cegos ou de baixa-visão e surdos. Como pluralidade, poderiam se discriminar os seguintes parâmetros: gênero, altura, mobilidade, cor e/ou recorte racializado, peso (massa magra e massa gorda), idade. Em relação à pluralidade cognitiva, apenas uma pessoa

³¹ Nome dado por Paulo Coelho, DJ, produtor cultural e artista da dança.

³² Centro de Convenções da Universidade Federal de Santa Maria.

autodeclarada autista, mas sem traços identificáveis durante o processo. Já o Programa de Extensão abriu oportunidade para a participação de corpos maduros, gordos, infantes, adolescentes, com mobilidade reduzida. É importante delimitar uma fronteira ou margem entre esses lugares: a sala de aula e os projetos de extensão³³. Um mesmo espaço físico, a sala 3105 do prédio 40C da Universidade Federal de Santa Maria, foi utilizado para finalidades diferentes, embora em ambos os casos a dança fosse a materialidade poética que movia os interesses das diferentes subjetividades ali presentes.

Em ambos os espaços, foram apresentadas questões em torno da luta antirracista, através de provocações e exibição de livros impressos de autoras e autores negras. Esses livros não foram lidos pelos estudantes ou pelo coletivo no programa de extensão; foram apenas material de divulgação e objetos que geraram um comentário geral da minha parte, com o intuito de instigar o interesse e demonstrar que é um debate vivo e presente. Minhas aulas me fizeram com que eu me questionasse: Como corpos e(m) movimento refletem estéticas excludentes? Em outras palavras, tais estéticas estão historicamente determinadas pelos lugares de produção institucionalizada na dança moderna, e que se mantém presentes em bibliografias obrigatórias em projetos pedagógicos de curso. Atualmente, no contexto de transmissão do conhecimento em dança em sala de aula, a docência está implicada com quais referenciais teóricos? Como ampliá-los, na prática, ou questioná-los, ou tensioná-los? Como isso reverbera em projetos comunitários e, de modo inverso, como os projetos comunitários permitem revisitar a sala de aula e ampliar a escuta a discentes com seus corpos plurais (ou mesmo, na ausência de corpos plurais?) Finalmente, como a experiência de uma singularidade pode ser entendida como plural através de questões como a memória e trajetória de vida, já que gestação, ganho ou perda de peso, perda de mobilidade e envelhecimento também mudam nossos corpos, nossas experiências de movimento? Até mesmo o fenótipo que marca a racialização nas dinâmicas sociais implica contextos diversos. A pluralidade está implicada em muitas questões de gênero, raça e classe social, dentro de aspectos interseccionais.

Danças modernas brasileiras ou Corpos plurais para uma poética brasileira de dança? Epistemes moventes

O magistério do ensino superior em dança implica em contextos de discussões sobre projetos pedagógicos de curso, ementas, bibliografias, atualizações. O nome de um componente curricular de graduação, a bibliografia e ementa (conteúdos específicos), são mais do que uma orientação para o trabalho de sala de aula. Delimitam temáticas dentro do campo da dança. Institucionalmente. Para além de uma diplomação em dança, são um projeto de sociedade. É a isto que se refere Djamila Ribeiro, em seu famigerado livro *Lugar de Fala* (2020): todos os lugares institucionalizados, sobretudo aqueles da produção de conhecimento, refletem

³³ A reflexão pode ser aplicada tanto a projetos quanto a programas de extensão. O Programa de Extensão UFSM CIA DE DANÇA se constitui de diferentes projetos, dentro dos quais aulas de dança moderna, aulas de dança moderna brasileira, investigação para linguagem lúdica, aulas de *hip hop*, dentre outros.

projetos políticos e, portanto, projetos de sociedade. Djamilia Ribeiro (2020) chama a atenção para a centralidade das discussões sobre racismo e reparação histórica. Não basta uma ou outra disciplina que discuta, de modo periférico, principal problema do Brasil: as injustiças sociais, a estrutura racista e as dinâmicas históricas que determinam lugares sociais (e lugares de fala). A bibliografia obrigatória apresenta autore(a)s como referências teóricas fundamentais, delimitando traços do projeto pedagógico em curso. Ao voltar para a sala de aula, reencontro-me com um contexto que já está em discussão em nosso núcleo docente estruturante há sete anos. Nosso corpo docente é formado apenas por professores e professoras brancos e brancas. Ministro um componente curricular de extensa carga horária, de natureza prática, e nomeada por “Exercícios técnicos em dança”. Sua bibliografia é formada por autora(e)s e brancas(o)s, que não discutem processos de exclusão social e que estariam designando referência modernas de dança; ou seja, da dança moderna.

No entanto, trata-se de uma dança moderna não afro-referenciada, o que vem trazendo debates em sala de aula. Durante os anos de 2013 a 2022 fui buscando enxergar quanto das propostas de exercícios técnicos que eu propunha conversavam com possibilidades de experimentações e subjetividades do(a)s discentes. Por motivos relativos à minha própria formação em dança, inicialmente assumi como ponto de partida um certo legado deixado pela escola moderna de Martha Graham como base técnica para responder ao que consegui compreender “daqueles” referenciais projetados (técnica(s) de dança). Houve uma grande rejeição desta estética quando tomada de forma mais acadêmica, no sentido da reprodução de fragmentos de repertórios de Martha Graham como uma proposta de experimentação em sala de aula (ou para apresentações fora de sala de aula). Houve, porém, um acolhimento afetivo quando discentes entendiam algumas execuções à semelhança de movimentos da dança-jazz. Ou seja, as histórias individuais de grande parte da(o)s estudantes ali presentes estavam preenchidas com pelo menos alguma referência desta prática. Gradativamente, fui identificando quais eram as dificuldades encontradas em sala de aula, para melhor acolher aquela geração que gostava de jazz, dança de rua, dança de salão, com algumas pessoas do balé. Como artista da dança, sentia muito prazer em preparar as aulas, pensando no tempo de duração de cada momento que fazia parte do todo, com uma trilha sonora variada e proposta de apresentação de trabalhos práticos, coreografados. Porém, nos momentos avaliativos, parte significativa do(a)s discentes escolhiam fazer apresentações orais – mais do que dançadas.

Ou seja: discentes queriam muitas vezes falar sobre dança. Apresentavam a necessidade de se experimentar neste lugar. Mais do que na execução de uma coreografia de dança moderna. Para ele(a)s, serem criadores de suas danças se apresentava como mais importante e estimulante do que serem intérpretes de coreografias outras, ou de se verem constrangidos a reproduzirem movimentos de escolas de dança com as quais não se viam identificados. Eu diagnosticada, assim, uma frustração mútua nesta relação docente-discente. Por mais que eu sentisse prazer durante as aulas, não reencontrada na(o)s discentes o mesmo prazer como resposta do processo coletivo. Passei a atentar mais para a filosofia da dança moderna, ao questionar padrões do balé e questões sociais da primeira metade do século XX, e a estimular esta rebeldia criativa a partir do agora, de acordo com cada subjetividade ali presente. A disciplina começou a fazer mais sentido.

Brincar a dança era o que mais dava, para nós, o prazer de dançar. Pensar a dança em uma perspectiva acolhedora dos imaginários que levaram aqueles corpos majoritariamente jovens a escolherem o curso de dança para suas vidas, era o que lhes concedia significado para aquele momento presente.

Além disso, eu reparava que para aquelas subjetividades dançantes, as suas próprias questões de dança eram-lhes mais importantes do que a técnica que eu tinha para lhes ministrar, da maneira como eu fazia.

Porém, se em relação à técnica não havia muito interesse ao longo do tempo, em relação às pequenas produções em dança que fazíamos junta(o)(e)s era sempre motivo de festa: roupa, maquiagem, espaço outro, público, trocas, uso células criadas coletivamente em sala de aula, fotografias... algo era produzido e produzia sentido.

Fui ficando com esta parte para mim: com o gosto de ver seus risos, principalmente, quando da execução de deslocamentos com fluxo liberado e saltos. A variedade de trilhas sonoras, principalmente as de *rap*, *pop*, músicas negras, *salsa* e a música popular brasileira foi entrando para ficar.

Em 2019 comecei a me referir à disciplina como dança moderna brasileira, chegando a formular uma proposta para as discussões do núcleo docente estruturante, Enxergava as discussões em torno de o que é dança moderna brasileira, ou o que poderia ser chamado de dança moderna brasileira, como uma questão aberta e possível de ser trilhada, valorizando as nossas companhias de dança moderna, brasileiras, com uma história percorrida, vivida, produzida e concebida no Brasil. Entendia que polêmicas em torno do que é brasilidade, do quanto se fabrica ou se fabricou como uma brasilidade para exportação, uma cultura brasileira de exportação e outras problematizações poderiam ser abordadas dentro da própria disciplina e mais do que isso, questionadas.

No entanto, em 2023, vivenciei um questionamento sobre uma música de Chico Buarque em que vínhamos trabalhando coletivamente, com criações de experimentações de movimentos dos próprios discentes. Um trabalho que vinha evoluindo progressivamente em vários aspectos, desde historicidade, questionamentos sociais, crítica à ditadura e a própria estética da dança moderna, de repente, era alvo de uma crítica proveniente dos e das estudantes, desconsiderando o que havíamos percorrido até ali, Admito que fiquei desconcertada e, mais uma vez, perguntei-me sobre até que ponto o que eu estava proporcionando em sala de aula dizia respeito ao “chão do presente”. Abrindo a roda para revisarmos o que havia sido vivido, o *funk*, a dança de rua e algumas estéticas que eu desconhecia apareciam como os desejos de potência do grupo.

Metodologicamente, eu fazia sempre uma apresentação tangencial de proposta de educação tradicional africana. Começávamos e terminávamos em roda, e eu levava diferentes livros, que apresentava dez minutos antes de começarmos nossa prática. Sempre pedia licença para me referir à educação afro referenciada por não ser negra, e não ter a vivência dos terreiros desde sempre. Questionava possíveis apropriações culturais por parte de criadores e criadoras da dança moderna em relação a conhecimentos afrodiaspóricos ou indígenas. Com muito respeito, lia uma breve história de algum Orixá, e tomava, por inspiração para trabalhar imagens como ferro,

mar, vento, rio, cachoeira, entre outros. Referenciava Inaicyrá Falcão e Eusébio Lôbo, em um ou outro momento da aula. Devagar, trazia ensinamentos transmitidos por ela e ele à minha geração, quando estive na condição de estudante.

O meu próprio corpo estava sofrendo de artrose e redução da mobilidade. Com um tempo menos ágil no corpo e mais dilatado na memória, gradativamente vim reconhecendo em mim a possibilidade de referendar a educação tradicional africana que também esteve presente no meu percurso poético. Trazia, de meu pós-doutorado, uma disposição ao bom humor que havia sido revelado como sapiência na linha dos pretos velhos, sem pressa de recomeçar cada nova aula, cada novo (re)encontro, independente do que ou de onde parecia que eu estava fracassando como docente.

Corpos plurais e(m) educação afro-referenciada: como me descobri em harmonia com o arquétipo da preta velha ao desvestir-me da branquitude

Desde 2018 iniciei um trabalho pessoal de desconstrução da minha branquitude³⁴, em situação de terapia. O fato de ser entendida, sem saber, como mulher branca, no Brasil, e ser mãe de duas filhas negras, me levou a vivenciar várias situações de racismo velado, na cidade em que moro, marcadamente racista. Carregava comigo, até então, total falta de consciência a respeito do racismo estrutural e institucional, entendendo apenas a dimensão de discriminação de cor e classe, como se pessoas, indivíduos fossem ou não racistas. Não tinha o conhecimento sobre uma análise histórica dos processos de colonização que operaram segundo discursos inclusive documentados, que dirigiram as forças sociais de exclusão e opressão desde a racialização de corpos para sua subjugação e exploração e, finalmente, os projetos genocidas e, como afirma Djamila Ribeiro (2020), de epistemicídio. A autora também chama a atenção para que não deixemos de reconhecer que quando se coloca em pauta o feminismo negro e produções intelectuais de grupos historicamente marginalizados, estão-se discutindo “projetos”, ou seja, projetos de sociedade. (Ribeiro, 2020, p.13). Então meus questionamentos sobre branquitude vieram de um lugar de fala que, a meu ver, se conjugava a partir dos seguintes espaços sociais: mãe branca de duas meninas negras, casada com um homem negro, professora de sala de aula do magistério superior de pessoas maiores de dezoito anos (com um ou outra exceção que ingressara aos dezessete anos) e, quando sobrava tempo, artista da dança. Neste contexto, fui resgatando uma das artes que me marcaram a vida: a busca de uma linguagem corporal cênica a partir do *clown*. Esta arte, com a qual tive contato em 1995 de modo mais profundo, havia sido um grande marco na minha história de vida, a partir do qual sempre conseguia me conectar com uma certa dimensão lúdica que a maternidade voltara a despertar. Digo que iniciei clown e terminei “palhaça”. Atualmente, trago aqui como uma informação de entrevista realizada com o professor e pesquisador neste tema, André Carrico, que palhaçada é um termo mais dinâmico

³⁴ A primeira vez em que ouvi este termo foi através da fala de uma psicóloga e psicanalista negra, a quem procurei para relatar episódios de racismo sofridos pela minha filha mais velha, negra. À exceção de dentro de nossa casa, os espaços frequentados pelas minhas filhas eram quase exclusivamente por pessoas brancas, incluindo o prédio em que moramos, onde somos a única família negra (sendo eu a única branca da casa).

para se pensar a arte da palhaçaria no Brasil e a partir do Brasil, já que que palhaçaria é um termo proveniente de discursos teóricos franceses. Do mesmo modo, o termo palhaço ou palhaça é mais adequado para se pensar esta arte em solo brasileiro, sobretudo ao se levar em conta o caráter popular da palhaçada. Por enquanto, esta palavra, palhaçada, ainda pode ser interpretada de modo depreciativo, e isto tem uma história completamente calcada na discriminação e na humilhação a que muitas vezes se utilizou (e ainda é bastante presente) em vários programas de humor, seja na televisão, seja em teatro de rua ou no contexto circense.

As primeiras quinze páginas do livro *Racismo recreativo* (2019), do jurista Adilson Moreira, são compostas da descrição de vinte e quatro exemplos de situações em que a humilhação de vítimas do racismo foi interpretada, inclusive judicialmente, por jocosidade, brincadeira ou humor! Ele precisou escrever quase um tratado para demonstrar que a humilhação e depreciação de uma minoria em relação a um grupo hegemônico, quando pautada em dinâmicas sociais racializadas, são configuradas como racismo recreativo. Deste modo, ludicidade, no nosso entendimento, está muito longe da jocosidade. A jocosidade é um recurso perigoso e tóxico que revela até mesmo as internalizações depreciativas que sofremos ao longo da vida. A palhaçada demonstra a maldade social e a hostilidade humana. Neste momento da minha vida, caminhando para o envelhecimento e observando como a sociedade capitalista enxerga (ou condena) o envelhecimento, volto a me no não julgamento em relação ao que que suporia como “meu” ridículo, permitindo-me questionar e ser questionada, em todos os contextos. Não é processo fácil. Brasileira, de família trabalhadora, formada na alienação ideológica parcial proveniente da educação do período militar, minha ancestralidade não está entre aquelas que gostaria de manifestar. Por graça (em todos os sentidos) do destino, foi a condição social proporcionada pelo casamento que me permitiu revolucionar paradigmas – e epistemologias- e foi, ainda, em meio à luta antirracista que me encontrei, entre os arquétipos da umbanda, já a caminho da terceira idade, identificando a preta velha como minha educadora e guia na linguagem da ludicidade e poética.

Escutar sempre foi um verbo importante na minha vida. Inclusive para minha pesquisa com pessoas surdas (de todas as idades), já que a escuta não se refere necessariamente à audição, mas sim ao prestar atenção ao que está sendo dito. Escuta sensível, para pensar nosso corpo, nossas cognições do mover em abordagens somáticas ou similares; escuta ativa para acolher ativamente as demandas e reivindicações de pessoas vítimas da opressão. Isto significa não apenas “dar escuta” no sentido de “ouvir” mas, sim, no sentido de mudar: mudar o sistema, mudar as formas de pensar. Escutar já era há muito um verbo presente na minha relação com a leitura como quem convive um pedacinho da vida ao lado de autor(a)(es) que nos contam suas histórias, pensamentos, ideias, reflexões, poemas, narrativas, questionamentos. “Escutar vozes” como inspiração poética, como escrita da palavra viva. Escutar a si próprio como reverberação do que seria o eu, se o “eu” existe tal como nos dizem modernos pensadores da filosofia ocidental, se o “eu” se dilui do *ego* para uma transcendência tal como tantos pensadores não-ocidentais e, finalmente o divisor de muitas águas filosóficas no ocidente, o “eu” feito sujeito do pensamento e da ação.

A escuta é fundamental das tradições orais. Oyèwùmí (2021), pensadora africana da etnia iorubá, compara a epistemologia (iorubá) com a da colonização

ocidental e aponta que, enquanto no ocidente a visão é essencial para a filosofia moderna, na África subsaariana a epistemologia iorubá não elege um único sentido em detrimento dos demais, mas, fosse necessário identificar uma ênfase para os processos de produção de conhecimento, escutar seria um sentido ao qual dar esta atenção. Curioso notar que aqui no Brasil, nós usamos a interjeição “Olha” ou mesmo “Viu” quando estamos a chamar a atenção de alguém, para que nos escute. Em Cuba, entre cubano(a)s-haitiano(a)s, negro(a)s, utiliza-se a expressão “Oye!”, que significa “Escuta!”, para se chamar a atenção sobre algo importante.

Fiz minha iniciação ao *clown* dentro de uma tradição iniciática. Implicava imersão absoluta em um espaço rural, sem comunicação com o cotidiano urbano. Não havia interrupção do processo ao longo de dez dias. O objetivo era romper couraças de proteção que incorporamos em nossos processos de adaptação às hostilidades da sociedade moderna. Progressivamente o trabalho deveria nos proporcionar uma desaceleração do cotidiano urbano e uma dilatação da atenção ao redor; um tipo de espera, de escuta. Escutar no sentido de perceber o que estava “em jogo” para propormos melhores respostas como *clowns* ou palhaço(a)(e)s. O riso só poderia acontecer se deixássemos fluir... os constrangimentos, as inibições, as ações ridículas imprevisíveis. Um ridículo “sem julgamento”; um ridículo que só seria possível com a suspensão do julgamento -que é uma resposta social construída pelas negações ao que é “diferente” ou “inesperado”.

Este não julgamento que pude compreender nesta experiência sempre ficou comigo, como aspecto fundamental da minha alegria. Uma alegria, também, “diferente” como pude constatar ao longo da vida adulta, compreendendo os motivos que levaram ao meu batismo de nome do(a) palhaço(a) que trago até hoje, com novos desdobramentos.

Este não julgamento leva a uma disponibilidade cênica que vim a reencontrar, como corpo em cena, apenas com a dança contemporânea dentro do curso de bacharelado em dança que fiz e pelo qual me graduei., entre 1997 e 2000.

Deste modo, quando ingressei, como discente, no curso de graduação em dança, eu já era iniciada na arte do *clown*. Já havia me aberto para reverter discriminações que eu havia sofrido tanto na infância quanto na juventude por causa da minha aparência física (ser gorda ou, como escutei me dizerem que parecia um orangotango me mexendo” ou escutar que sou bunduda como algo negativo). Quando entrei no curso de bacharelado em dança, não esperava ser bailarina; esperava estudar mais sobre o movimento de modo a me tornar melhor na arte da palhaçada. Uma arte que não me excluiria da cena. Porém, na minha formação em dança, eu não diria que o “corpo da dança contemporânea” é plural. Apenas a dança de matrizes africanas e as danças brasileiras é que abriu espaço e lugar para a pluralidade corporal dentro da qual eu me via incluída.

Por muito tempo achei que o fato de não me sentir incluída devido a um tipo de condução docente, e não por causa de uma normatividade. Branquitude era um termo que não “existia” naquela época; muito menos era uma marca da modernidade cujas bases ocidentais colonizadoras instituem como valor hegemônico.

Nas disciplinas de danças brasileiras havia o não julgamento. Não se tratavam de “avaliações” técnicas voltadas para um “corpo neutro, assexuado e preferencialmente não gordo”; tratavam-se de experimentações e evoluções do movimento no espaço, significação simbólica, estudos da cena, com ou sem uso de objetos e acessórios entre outros estímulos, e muita percussão.

Saio da graduação em dança com excelente formação, a meu ver. Mas àquela época (2002) não trabalhei com a linguagem da palhaçada... voltei-me à dança contemporânea e outras variações cênicas. Mesmo havendo realizado meu trabalho de conclusão de curso dentro de uma vertente de danças brasileiras, não me senti suficientemente segura para trabalhar a partir desta temática. Acabei trabalhando com pessoas surdas durante minha pós-graduação em dança, e tive uma experiência com artistas surdos (do sexo masculino) que tinham vinte anos de experiência com a mímica. Como eu não tinha formação em mímica, foi através do *clown* que pude vivenciar alguma integração neste sentido.

Consegui montar com estes artistas surdos duas cenas de palhaça, mesclando linguagens, utilizando objetos concretos em cena (e não mímica).

Esta foi uma experiência com corpos plurais, dentro de um contexto da surdez implicado com dinâmicas cognitivas capacitistas (é um dos problemas mais enfrentados pelas pessoas surdas, julgadas como incapazes). Este grupo era de Cuba, formado por cinco homens com mais de quarenta anos de idade (eu tinha vinte e sete), um deles negro e os demais pardos. Foi um contexto de experiência que permitiu fusionar dança, mímica, palhaçada e condições um pouco mais “plurais” para a cena.

Até viver esta experiência, há vinte e dois anos atrás, não havia tido condições materiais para pagar cursos de formação nesta área. Escolhi pesquisar a língua de sinais pelo interesse nas dinâmicas visuais motoras e recursos linguísticos que se assemelham à mímica. Trata-se da capacidade cognitiva, linguística, que apenas uma pessoa surda possui, de “naturalmente” investir-se corporalmente das formas e funções dos objetos concretos do mundo -que no universo ouvinte (ou não surdo) seria o “faz-de-conta” quando brincamos de estar dentro de um carro invisível, a dirigi-lo, ou em todo e qualquer contexto descritível pela imagem que, na língua de sinais, se transforma em corpo.

Apenas no final da pesquisa de doutorado, em 2010, é que pude identificar esta semelhança que, por sua vez, foi responsável pela falácia do senso comum do passado e ainda muitas vezes presente, de que “língua de sinais é gesto ou mímica”.

Estiveram em meu campo de estudo a língua de sinais cubanas, a qual era chamada *Señas Cubanas*, a língua de sinais americana que, quando aprendi, era chamada pela sigla ASL (*American Sign Language*) e a Libras, que é a Língua Brasileira de Sinais. Vale ressaltar que existe uma discussão dentro da comunidade surda, a respeito desta nomenclatura. Parte da comunidade surda questiona este nome, preferindo as letras LSB, significando Língua de Sinais Brasileira, por ser mais adequada à cognição surda e à gramática das línguas de sinais. Por isso, existe uma empresa do Rio de Janeiro chamada LSB-Videos, com o protagonismo de artistas surdos e surdas na produção de material didático para o ensino da Libras como segunda língua.

Como a experiência do isolamento social levou a referências para a luta antirracista

Durante dois anos de isolamento social por causa da Covid-19 tivemos que viver uma adaptação do ensino da dança, não presencial, e de produção artística para vídeos, trilhas de dança e outros formatos. Simultaneamente foi o período em que o movimento estadunidense *Black Life Matter*- Vidas negras importam, se espalhou pelo mundo todo graças à mídia e divulgação imediata das violências sofridas pelo racismo com o assassinato de Jorge Floyd. Houve uma verdadeira explosão de criações de canais no *youtube*, injeção de publicações constantes em redes sociais e ativismo cibernético. Alguns professores conseguiram explorar a internet como ferramentas de divulgação de rodas de conversas, debates, exposição de pesquisas contemporâneas e historiografias atuais. Eu encontrei programas com protagonismo negro e indígena, fiz transcrição de verdadeiras aulas e revi mestres e mestras da velha guarda, no âmbito das danças brasileiras e afrodiáspóricas, como Inaicyrá Falcão dos Santos. Fazer e discutir dança desde dentro de casa, participar em congressos no formato *on-line* e tantas outras tarefas por nós desempenhadas e, ao mesmo tempo, participar de um movimento progressista ao se pensar em projeto tanto de país, quanto de universidade pública, veio mobilizando, acelerando e dinamizando os cerne das discussões docentes dentro do núcleo docente estruturante de nosso curso.

Podemos considerar conquista importante a decisão, unanimemente aprovada em reunião de núcleo docente estruturante, de que todas as disciplinas do curso deverão conter pelo menos uma obra de referência de autoria negra em sua bibliografia obrigatória. Mas é preciso que haja também uma reflexão crítica sobre a branquitude como força agenciadora do racismo institucional. Silvio Almeida (2020) apresenta três concepções de racismo: a individualista, a institucional e a estrutural. A concepção individualista que se expressa por um critério de subjetividade, a concepção institucional se expressa por um critério estatal e a concepção estrutural se expressa pela relação entre racismo e economia. Quando falamos ou buscamos reparações históricas dentro da sala de aula, não estamos lidando com uma concepção individualista de racismo; ainda que as subjetividades ali presentes seja, tocadas ou sensibilizadas. Estamos interferindo em processos de racismo institucional e estrutural, uma vez que as formas que constituíram este espaço foram forjadas a partir de determinadas crenças e comportamentos, inclusive epistemologicamente comprometidos.

A categoria docente reúne docentes de várias faixas etárias e gerações, tendo sido estas formadas durante as décadas de 80, 90, 2000 em diante. Já são, para docentes da minha geração, meio século, dos quais, no meu caso, quarenta dentro de espaços de dança e apenas dez dentro do magistério do ensino superior. Daí a compreensão que memória e interseccionalidades se encontram passíveis de serem reveladoras de processos históricos dentro dos quais uma subjetividade é capaz de revelar, já que estamos indissociados de tais contextos sociais, como propõe Carla Akotirene (2019). A pergunta que passei a me fazer como docente e pesquisadora deixou de ser metodológica ou fenomenológica ao investigar meus processos de

criação e docência. Passou a ser ideológica e epistemológica, e para dar conta das respostas buscadas, fiz um giro de mais de 180°. Fui beber direito em livros produzidos em outras áreas das chamadas ciências humanas: filosofia, educação, ciências sociais, história e teatro. Todas estas áreas já dialogavam com letras e linguística, que são parte da minha formação. E um pouco de psicologia também.

Retomei, para as aulas de dança, o trabalho e parte do legado deixado por Inaicyrá Falcão em meu corpo e o livro por ela gentilmente autografado, *Corpo e ancestralidade: uma proposta pluricultural de dança-arte-educação* (2002). Toda bibliografia que eu levava para sala de aula, também utilizava como ilustração, indicação, divulgação ou discussão nos projetos de extensão. O tempo da prática não podia ser substituído pelas questões levantadas nas rodas de conversas, mas podíamos gerar alguns impulsos questionadores por dentro da nossa própria prática. A turma ainda era formada por pessoas majoritariamente não negras, mas as ausências dos corpos negros não eram dadas como natural. Trazíamos um pouco de samba e algumas referências negras na dança moderna, como Katherine Dunham e Mercedes Baptista, cujo trabalho com a dança afro não poderia ser aprofundado pela minha pessoa, por uma questão de respeito, mas pode ser apresentado como referência possível de futuros aprofundamentos e estudos.

Já no Programa de Extensão, que prevê uma dinâmica de companhia de dança, as aulas continuaram com o nome e o formato de danças modernas brasileiras. Neste espaço me sinto mais à vontade de ser um corpo maduro, que carrega consigo parte de diferentes tradições das escolas modernas de dança e conhecimentos de dança contemporânea. Alguém que não tem medo de se mover e ser julgada pela geração bem mais nova, nem de ser considerada ultrapassada ou mesmo velha. Alguém para quem a velhice cai bem. Pouco a pouco vamos introduzindo uma nova abordagem crítica para pesquisas futuras em diálogos ou imersas nos estudos da branquitude como linha investigativa.

Como apareceu a preta velha no meu corpo e as relações com a ancestralidade – ou considerações finais

Foi uma relação afetiva com uma ex-aluna negra que me deu permissão para reconhecer, nos meus processos de escuta e sensibilidade, uma sintonia com o arquétipo da preta velha. Mesmo estando em um corpo branco, foi muito cuidadosamente que comecei a identificar uma espécie de forma psíquica que se abre, em mim, quando estou em paz comigo mesma. Para chegar a este estado, que me conduz também na minha busca por uma linguagem junto à minha palhaça Pureza, vivi uma história de amor familiar. Casei-me, como dito anteriormente, com um homem negro, cubano, e logo após o casamento fui morar na casa de minha sogra, em Havana, com boa parte da família cubana, que me recebeu com festa e generosidade, em um ambiente em que os papéis estavam muito em definidos. Isto há vinte e três anos atrás. Lá, nossa dinâmica familiar seguiu uma tradição matrilinear em que, quando uma mulher se casa, deve ir para a casa da família do marido, sob a hierarquia etária (os

anciãos são os detentores da autoridade familiar) e a mãe do marido é a matriarca deste espaço. A mãe de meu marido era uma senhora preta, de descendência haitiana. Foi mãe de oitos filhos, tendo se tornado a provedora da casa. Apenas uma de suas filhas era mulher. Esta filha mulher foi a única que deixou os estudos, aos 14 anos de idade, para ajudar na economia doméstica.

Embora o governo cubano concedesse uma bolsa de estudos aos menos favorecidos do sistema socialista, meu marido, quando era um adolescente, também entregava toda a bolsa de estudos para auxiliar na economia doméstica. Fui escutando essas histórias da família, e me adaptando à nova realidade familiar, me integrando às dinâmicas da casa. Voltamos ao Brasil, mas mantivemos a relação próxima, todos os anos retornando a Cuba, não importando o quanto isto nos custasse às finanças. Todo o nosso trabalho era voltado para esta realidade com a família. Apenas quando engravidei de minha segunda filha, em 2011, deixei de ir a Cuba todos os anos e passei a fazer algumas outras escolhas. Neste mesmo ano, minha cunhada faleceu, aos 51 anos de idade, (quase minha idade atual), e minha sogra veio morar conosco no Brasil. Ela ficou conosco durante 6 anos e foi o centro da nossa casa em tempo integral durante este período. Nós éramos seus cuidadores e meu marido cuidou de sua mãe todos os dias e noites, sem parar, por seis anos. Ela se levantava todas as noites, sem exceção, às vezes duas vezes, para ir ao banheiro e ele tinha que levá-la. A comida tinha que ser feita à sua maneira, e nada que não fosse cozinhado pela sua orientação era comestível para ela. Seu nome, Perseveranda, se fazia valer na idade avançada de seus 94 anos, e seu caráter forte se manteve presente até o final da sua vida. Ela nos deixou um legado afro diaspórico em que está não só a raiz da alma de meu marido, mas também estão as raízes milenares em que beberão minhas filhas, da ancestralidade negra africana haitiana cubana com traços da ancestralidade iorubá, já que a presença da família negra na minha vida foi mais constante e intensa, desde meu casamento, do que a da minha família “branca”.

Quando li alguns textos de Oyèronké Oyèwùmí (2021), foi impressionante: a intensidade com que me identifiquei com as formas de organização da sociedade iorubá. Era como se eu tivesse me reencontrando com uma essência que, entre as pessoas da minha família de origem pareceria incompreensível. Nossas filhas não são pardas, mas negras. Aprendemos que a distinção “parda” é mais proveniente de uma racialização proposta pela branquitude do que de uma identidade com a negritude. São as camadas do racismo estrutural que se espraiam no colorismo. A definição de brancura que é diferente das dinâmicas de hierarquia racial (racista, portanto,) as quais determinam uma escala de valor para o ser humano de acordo com seu fenótipo associado a uma cultura europeia ou do norte global, é variável de lugar para lugar, porque o racismo não se expressa da mesma forma na América Latina, no Estados Unidos da América, nos países europeus e/ou asiáticos. Assim, uma pessoa considerada “branca” no Brasil não será uma pessoa considerada “branca” nos Estados Unidos, como já explicou Silvio Almeida (2020).

A luta antirracista acontece, minimamente, a partir de duas forças ativas: ações afirmativas que restituem ao legado da cultura afrodiaspórica e indígena suas milenares epistemologias, cheias de sabedorias, belezas, ensinamentos e um dado tipo de empoderamento, e denúncias explícitas do racismo estrutural, com as demonstrações lógicas, históricas e argumentativas para demover pessoas acrílicas

de suas ignorâncias, através do que vem sendo chamado “letramento racial”. Ou seja, através do desvelamento da branquitude como agenciadora do racismo. Os dezessete artigos reunidos por Tânia Müller e Lourenço Cardoso (2017) permitem compreender muitas das durezas dos obstáculos que o racismo estrutural ergue, impedindo pessoas brancas de se enxergarem como racistas, como produtoras do racismo e como alienadas da formação histórica, social e econômica do Brasil. Desde que li este livro, venho pensando em quais estratégias adotar para uma docência engajada e crítica. Passei a me perguntar sobre minha poética em dança e minha palhaça. Através do sentido das palavras e de possíveis interpretações para as mesmas, fui me (re)encontrando em ensinamentos de um tempo espiralar e dilatado em uma relação de *sankofa*: a imagem do pássaro com os pés virado para frente (futuro) e a cabeça voltada para trás (passado), um *continuum* do tempo da ancestralidade se expressa na poética do cotidiano. É um fazer dança e vida que não se dissociam de acordo com os lugares e espaços sociais que se ocupa, mas que se integram em uma coerência do ser. Ser que é espiritual, e cuja espiritualidade se dá no corpo, com o corpo, para além do corpo e aquém do corpo. É este conhecimento de corpo e espiritualidade que definem o amor exigente das lições iorubanas, sempre iniciáticas. Não existe um ponto de chegada, não existe um cume do sucesso, não existe uma graça na desgraça; o que existe é vida para além da morte e para além da dor. É desta vida que se nutre a poética da preta velha, curandeira, rezadeira, estudadeira, costureira, trabalhadeira. De um pretuguês que se espraia gostoso, evocando Lélia González (Raats e Rios, 2010) ancestralmente. Não podia ser preta velha se quase velha já não fosse, e muito velha já não tivesse sido, em vidas outras, corpos outros rememorados em dança.

Uma vez, disse eu: “si ocê não vai até o terreiro, o terreiro vem até ocê.”

Desse sincretismo de um povo colonizado que eu sou, que tenho dentro de mim, com muitos antagonismos e contradições e da *iscuíta* da jovem negra que disse que a “preta véia” que em mim se expressava “er’eu”, “ansim intindi qui sim, eu era.” Aqui o humor é bom: bom humor. O riso é de verdade, no coração da pureza. Não feito de mentira, de estórias que não nasceram no coração. Os outros se riem da inocência verdadeira de muitas pretas velhas, sagazes das maldades do mundo, mas capazes de ver o bonito é no coração dos que não têm. É assim.

A cultura brasileira guarda esses tesouros. É preciso “ver para crer”.

Ao final do ano, reunimos várias coreografias diferentes dentro do espetáculo. *Vozes do Corpo*. Quem deu este nome foi Paulo Coelho, artista preto, periférico, de danças de rua e produtor cultural da cidade há mais de vinte anos. Não era um espetáculo com uma dramaturgia específica, mas a junção de dezessete trabalhos, de cinco grupos diferentes, dentro dos quais um que se chamava *Útera Macaia*, baseado em uma pesquisa de doutorado de Valdemir Oliveira com a temática do resgate de uma ancestralidade indígena, e a coreografia que fechou o espetáculo, *Circuladores de rua*, do coletivo negro Movimento de Rua (MDR). Este coletivo foi fundamental para o trabalho, desde o batismo do nome até a identidade estética e ao corpo do conjunto de coreografias apresentadas. Apresentaram-se mais de quarenta e quatro bailarinos, com treze coreografias de *hip hop* e dança de rua, duas de dança moderna, dança moderna brasileira e uma performance e uma de dança de salão. O protagonismo de artistas pretos periféricos com vinte anos de experiência com a dança de rua junto ao

coletivo MDR (Movimento de Rua) balançou literalmente as danças do chão do Centro de Convivência aquela noite de dezembro, reverberando em mim muitos aprendizados, mais do que consigo colocar aqui, neste texto. Dedico este trabalho escrito à Dona Jaci, mãe preta de Paulo Coelho, que do mundo espiritual, tenho fé, inspirou parte do coração da obra. Também a Rutielle Batista Marques, formada no Curso de Dança-Bacharelado da Universidade Federal de Santa Maria, mulher preta que tem revolucionado meus pensamentos sobre mim mesma na dança, e que foi a mediadora para conhecermos o coletivo MDR.

Referências

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólem, 2019.

ALMEIDA, Silvio. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2020.

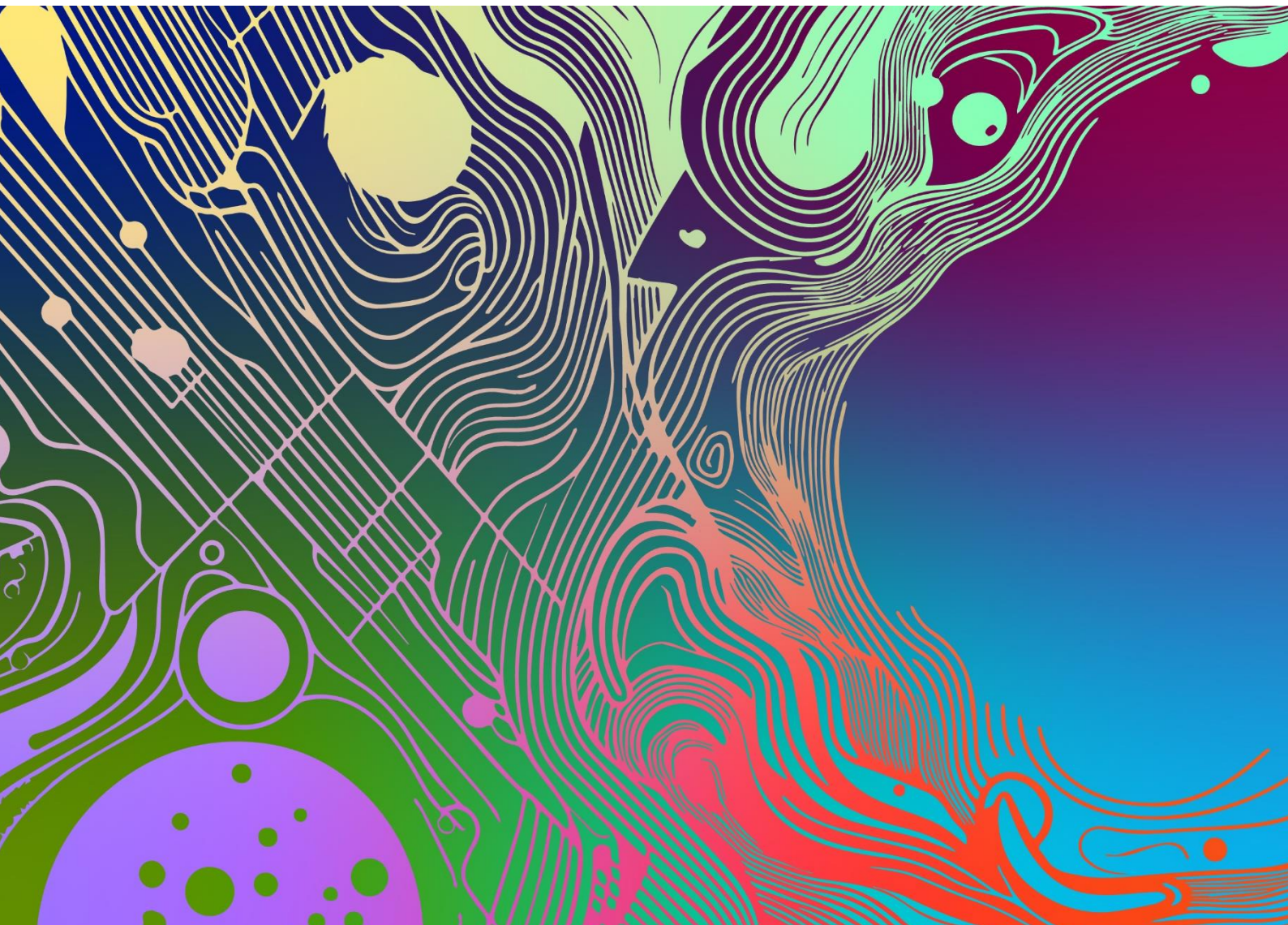
MOREIRA, Adilson. **Racismo recreativo**. 2ª impressão. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólem, 2019.

MÜLLER, Tânia M. P. e CARDOSO, Lourenço. **Branquitude**: estudos sobre a identidade branca no Brasil. 1ª ed. Curitiba: Appris, 2017.

OYERONKE, Oyèwùmí. **A invenção das mulheres**: construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero. Tradução Wanderson Flor do Nascimento. 1ª ed. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2021.

RAATS, Alex e RIOS, Flávia. **Lélia Gonzalez**: retratos do Brasil negro. São Paulo: Selo Negro, 2010.

SANTOS, Inaicyrá Falção dos. **Corpo e ancestralidade**: uma proposta pluricultural de dança-arte-educação. Salvador: Edufba, 2002.



AS DANÇAS POPULARES NA PERSPECTIVA DECOLONIAL: UM ENSAIO SOBRE INTERCULTURALIDADE E O AUTO DO BOI

VERÔNICA TEODORA PIMENTA

Resumo

No presente ensaio, aborda-se o Auto do Boi como dispositivo do ensino-aprendizagem curricular de Dança. Os procedimentos metodológicos foram: revisão bibliográfica, o desenvolvimento de sequência didática e a interpretação do Auto do Boi como alegoria da diversidade cultural e étnico-racial brasileira. Essa experimentação justifica-se pelo debate sobre educação intercultural e decolonial como demandas da atualidade. Adentramos no tema a partir do entrelaçamento da nossa ação artístico-educativa com leituras de Walsh (2010), Candau (2011), Leite e Pacheco (2008), Barbosa (2008), Hoffmann e Jesus (2019), Manhães (2020) e Baldi (2023). O objetivo é propulsionar diálogos sobre a diversidade cultural e étnico-racial no ensino-aprendizagem de dança com conhecimentos populares, preservando sentidos brincantes, ritualísticos e coletivos das danças brasileiras. Desenvolve-se uma perspectiva de pedagogias decoloniais em sintonia com o projeto epistêmico de desconstruir a visão de mundo racista, bem como os preceitos ligados à universalidade do pensamento. Conclui-se o texto considerando as relações entre as vivências brincantes como parte de uma ética na abordagem de danças tradicionais, comunitárias e dos povos.

Palavras-chave: Auto do Boi; Danças Populares; Pedagogias Decoloniais; Arte-Educação Intercultural.

Apresentação

A expressão “Auto do Boi” indicializa tanto peças dramáticas nas quais a dança não é determinante, assim como performances exclusivamente coreográficas, além de cortejos, cordões e danças improvisadas. Esse conjunto de manifestações populares brasileiras se relaciona com rituais e processos míticos anteriores à forja do Auto do Boi, entre os séculos XIX e século XX, por cronistas, viajantes, folcloristas e pesquisadores (Cavalcanti, 2006). Portanto, as danças de brincadeira do Boi coexistem com o Auto do Boi, podendo até mesmo ser independentes das suas narrativas. Neste ensaio, adota-se o Auto do Boi como um possível dispositivo da arte-educação intercultural, um ponto de partida para contar histórias para as crianças, de modo que as mesmas possam compreender alguns sentidos envolvidos na abordagem curricular de danças populares.

No ensino-aprendizagem com as danças populares, é possível verificar uma unidade educativa entre ritmo, canto, compreensão de passos, coreografias e improvisos poéticos, bem como a releitura e reinvenção (Hoffmann; Jesus, 2019). Um recurso pelo qual isso ocorre é a brincadeira. Pensar nas danças populares como inspiradoras de currículos formais consiste também em abrir-se para aprendizagens coletivas, adotando as crianças como parceiras e como sujeitos de saberes. Muito aprendemos com seus corpos, brincantes por natureza que sobrevivem num mundo dominado pelas culturas das pessoas adultas. A brincadeira é compreendida, conforme Manhães (2020), enquanto partilha de experiências. Ou seja, podemos considerar o ensino-aprendizagem brincante como uma tentativa de encontro com a educação não padronizada.

O presente texto é empreendido na perspectiva de uma pedagogia decolonial em dança, no sentido de que os diferentes formatos dos festejos do Boi correspondem à diversidade de espaços e tempos de construção da dança. Os procedimentos metodológicos envolveram a revisão bibliográfica, além da interpretação do Auto do Boi como alegoria da diversidade cultural e étnico-racial durante sequência didática com 25 estudantes do 3º Ano do Ensino Fundamental no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Roraima (UFRR), no primeiro semestre de 2024. Essa escola está num estado marcado pela presença de 11 povos originários, por trocas culturais intensas com outros estados da Amazônia Legal, incluindo o Maranhão, além de duas fronteiras internacionais, com a República Cooperativista da Guiana e com a República Bolivariana da Venezuela. Ao propormos uma pesquisa sobre os diferentes festejos do Boi pelo Brasil, notamos influências das culturas indígenas e do Boi Bumbá de Parintins entre os estudantes.

As danças populares como dispositivos de ensino-aprendizagem

Segundo Foucault (2008), os dispositivos são instrumentos que fixam lógicas e comportamentos. Eles ainda localizam os corpos no espaço social, exercendo papéis estratégicos dentro de uma trama heterogênea (Foucault, 2004), sendo capazes de articular proposições filosóficas e comportamentos. Em diálogo com essa ótica, ao adotar a brincadeira do Boi como dispositivo de ensino-aprendizagem, tivemos um ponto de partida para o envolvimento de toda a complexidade do caráter heteróclito dos folguedos populares no ato de educação formal em Dança. A partir da experiência que gerou o presente texto, avaliamos que a contação de histórias pode aproximar adultos e crianças, possibilitando um espaço de troca ao longo do processo artístico-educativo.

Pimenta (2021) propôs, com base no referencial foucaultiano, o entendimento de dispositivos de dança como meios da construção de anatomias políticas dos corpos na poética da dança contemporânea. A autora compreende que os dispositivos fazem convergir conceitos e articulam uma rede heterogênea formada por saberes dançantes e seus contextos sociais e políticos. Por sua vez, os contextos educativos multiculturais demandam desnaturalizar as hierarquias entre saberes, além de falar abertamente sobre fatos como preconceito social e racismo (Leite; Pacheco, 2008) e (Candau, 2011). O presente tratamento das danças populares como dispositivos da arte-educação intercultural distingue-se do trabalho etnográfico e, mais ainda, de uma abordagem na qual o folclore seja considerado adorno (Leite; Pacheco, 2008), e a cultura indígena tolerada somente quando transformada em folclore (Barbosa, 1998).

Conforme Leite e Pacheco (2008), um dispositivo pedagógico da educação intercultural é um ponto de partida para a ramificação do tema estudado em bases dialógicas. Neste sentido, podemos considerar que a interculturalidade no ensino-aprendizagem curricular de Dança tenha como um objetivo mediar situações em que os sujeitos aprendam a identificar os significados profundos das danças populares. As crianças compartilham seus conhecimentos, histórias de vida pessoais e familiares. Por exemplo, no caso do Auto do Boi, esse diálogo envolve saber se elas alguma vez assistiram a uma apresentação artística relacionada a ele, se já tiveram a oportunidade de brincar o Boi, se conhecem um mestre, se reconhecem representações étnico-raciais na narrativa etc.

Acrescentaríamos que os dispositivos contribuem também para a contextualização das danças segundo as epistemologias das artes. Essas, conforme Barbosa (1998), se caracterizam pela produção do conhecimento diante de atos de criação artística, experimentação, além da decodificação estética e conceitual, bem como a localização histórica de obras e movimentos. Contextualizar, segundo este referencial, é estabelecer conexões das manifestações artísticas com outros conhecimentos e com a vida. Por fim, consideramos que os dispositivos no ensino-aprendizagem com as danças populares contribuem para a mediação da vivência brincante, acolhendo a diversidade e buscando nutrir-se de heranças culturais ancestrais.

As reflexões apresentadas neste ensaio baseiam-se na seguinte organização dispositiva, construída por meio de metodologias ativas de ensino-aprendizagem envolvendo a pesquisa sobre festejos do Boi pelo Brasil:

a) Conhecimento de narrativas do Auto: pode ser estimulado por meio de contação de histórias, mediação de pesquisa literária, coreográfica, musical e audiovisual. Sugere-se acolher todas as referências encontradas, em atenção à individualidade das pessoas educandas e também à diversidade de brincadeiras do Boi.

b) Ouvir histórias e canções: buscar o contato com narrativas e demonstrações de dança por mestres, anciãos ou pessoas que detenham saberes tradicionais.

c) Rodas de conversa: parte-se da interpretação de narrativas relacionadas à manifestação estudada, aprofundando-se a tentativa de aproximá-la do contexto das crianças.

d) Vivência com brincadeiras e a improvisação: experimentações em grupo envolvendo a criação de movimentações, sejam exclusivamente dançadas ou executadas conjuntamente com canções compreendidas no repertório musical relacionado à dança estudada.

e) Pesquisar coreografias e desenvolver combinados cênicos: envolve a pesquisa de coreografias já existentes, seguida do exercício de novas possibilidades performativas, incluindo a composição coreográfica em sentido estrito ou a improvisação. Vai-se testando combinados cênicos e passos que estruturam a experiência brincante, que pode estar relacionada com a representação de personagens e, sobretudo, com a manifestação coletiva da dança. Nesse processo, é possível observar a beleza do ensino-aprendizagem na manifestação da alegria e da capacidade de cooperar com projetos de grupo.

f) Oficina de confecção de carcaças e/ou adereços: as crianças podem escolher a indumentária da apresentação, além de manifestarem se desejam representar as personagens do Auto do Boi com que se identificam (ou de outro folguedo, quando for o caso). Esse momento é bastante informal, é quando a criança brinca de confeccionar seu próprio artefato. Ela está, literalmente, construindo um brinquedo.

g) Ensaios e apresentação: nesta etapa, permanece o processo compositivo, mas agora visando à performance pública, ainda priorizando-se a invenção da dança pelas crianças.

h) Avaliação: após a apresentação, mediar o exercício da autoavaliação e avaliação em grupo, permitindo a narrativa das crianças acerca da sua experiência.

Assim, a adoção da brincadeira do Boi como dispositivo compreende a possibilidade de se dançar criando coreografias e danças improvisadas com base em conceitos orientadores, além de fazeres como a confecção de figurinos, adereços e a própria carcaça do Boi. Essa prática de dança pode se unir ao cancionário popular, a repertórios de jogos corporais, à literatura e ao teatro. Presume-se esse processo de produção do conhecimento na companhia do que Côrtes (2013) identificou como um jogo dinâmico de tradução da tradição, criando equivalências sem, contudo, desfigurar os sentidos das danças em seus contextos originais.

Por fim, pensa-se a contextualização artístico-educativa das danças populares como um exercício de alteridade com a comunidade escolar. A sua presença na escola é um possível diálogo com o dinamismo e oportunidade de múltiplos desdobramentos (Hoffmann; Jesus, 2019), abordando-se os saberes dos povos com vistas ao reconhecimento da diversidade cultural brasileira. Trata-se também de uma tentativa de contribuir para o letramento étnico-racial das crianças a partir de uma de suas linguagens fundamentais, a brincadeira.

O gênero auto e o Auto do Boi como alegoria

O auto é um gênero plural e controverso. É associado, geralmente, ao teatro medieval e não possui unidade quanto às características formais, temáticas ou ideológicas (Campato Júnior, 2009). Ele se caracteriza, dentre vários traços, pela intenção de ter sido escrito para ser encenado, pela brevidade e pela presença de personagens alegóricas, caricaturais ou de tipos, admitindo-se os registros burlescos, satíricos e fabulosos, além dos moralizantes (Campato Júnior, 2009). O auto também é relacionado ao teatro popular pela sua linguagem simples, podendo ser encenado em lugares diversificados, sejam espaços internos ou da rua.

Já a alegoria, conforme Ceia (1998), rompe com limites do texto, produzindo jogos entre sentidos duplos e figurados, dizendo algo para falar de outra coisa diferente do sentido literal e, ainda, personificando princípios morais. No Auto do Boi, dançam em torno do bicho personagens-tipo representativos de populações negras, brancas, indígenas e mestiças. A presença desses diferentes traços culturais na brincadeira pode ser oportuna ao letramento étnico-racial no contexto de uma arte-educação que conte com as múltiplas heranças ancestrais brasileiras. Propomos, deste modo, uma leitura do Auto do Boi como alegoria da formação social e cultural do Brasil, recorte em consonância com o entendimento de dança como um recurso expressivo da brincadeira do Boi (Cavalcanti, 2006).

Ainda conforme Ceia (1998), as alegorias são personificações de noções abstratas e carregam um certo imobilismo de sentidos, menos móveis e amplos do que as metáforas. A dimensão alegórica a que nos referimos no auto estudado é um sentido fixado que contribuiu para o reconhecimento de brincadeiras do Boi como patrimônio cultural, reforçando o princípio de uma sociedade diversa do ponto de vista étnico-racial e cultural. Propomos uma atenção ao ciclo que envolve a morte do bicho, seguida de ressurreição, além do reconhecimento de que esses festejos compreendem camadas múltiplas de sentidos, sagrados e/ou profanos.

São aspectos intrinsecamente relacionados à celebração e indissociáveis: o boi, a festa, os rituais, a devoção aos santos associados à manifestação, as toadas, as danças, as performances cômicas, os personagens, os artesanatos e demais ofícios, os instrumentos, os estilos de brincar e o caráter lúdico [...]. Dentre os muitos ofícios atrelados às atividades do Bumba-meu-boi, alguns dos modos de fazer são relativos aos artesanatos: os bordados; a armação do boi, denominada de carcaça, cangalha ou capoeira; os bichos e caretas dos autos e matanças, conhecidos como bicharadas e máscaras das palhaçadas e matanças; a indumentária do Bumba-meu-boi que recebe o nome, entre praticantes da brincadeira, de farda; e os variados instrumentos de percussão, entre manifestações culturais associadas. (Certidão de registro do Complexo Cultural do Bumba-meu-boi, apud. IPHAN, 2018, p. 207-208).

O Auto do Boi foi associado por Queiroz (1967) com uma orientação improvisadora com as palavras. E podemos dizer que esta forma da tradição oral chegou a manifestações mais recentes, como a disputa de repente entre os Amos do Festival Folclórico de Parintins. Lima (2003) avalia que, com o avanço da modernidade e com a aceleração do ritmo de vida, o Bumba-meu-boi perdeu o caráter de crônica da atualidade. Este fato, segundo o autor, também teria implicado em maior concentração nos aspectos coreográfico e musical. No Auto do Boi, podemos encontrar críticas aos usos e costumes, por meio dos recursos do humor e da inversão de papéis sociais. Conforme a tradição teatral, os representantes da população diminuída e marginalizada zombam de tipos que representam os privilegiados, mas que nessas peças costumam ser tão satirizados quanto eles (Queiroz, 1967).

Na tradição portuguesa, a figura do boi integrava procissões religiosas, conjuntamente com representações burlescas e satíricas que se misturavam aos santos e anjos (Queiroz, 1967). Considera-se que o ritual de ressuscitação do bicho já fazia parte das danças dramáticas dos Jesuítas (Marques, 2003), como meio de destacar o tempo de morte em abordagens religiosas sobre o ciclo da vida. Campos (1960), encontrou paralelos entre os festejos brasileiros do Boi, uma festa francesa chamada *Boef Gras* e uma pantomima taurina espanhola denominada *La Barroza*. O aparecimento dos festejos do Boi no Brasil remonta ao período colonial. Mas, de acordo com Câmara Cascudo (1993), essa brincadeira não tem paralelos e representaria o trabalho e a vida rural no País, sendo suas personagens figuras próprias desses ambientes.

O Bumba-meu-boi é, originalmente, uma manifestação cultural de pessoas escravizadas e pessoas pobres, agregadas das fazendas, e que ganhou a simpatia de populações indígenas (Câmara Cascudo, 1993). O folguedo se desenvolveu particularmente nas últimas décadas do século XVIII, avançando do litoral Nordeste do País para o interior, fazendo parte da paisagem cultural dos engenhos e das fazendas pecuaristas. Alguns festejos do Boi compreendem desfiles com paradas para a representação teatral (Queiroz, 1967) ou pequenos números musicais (Campos, 1960). O cortejo pode ser compreendido como uma reminiscência do teatro popular andante, que percorria vilas e povoados, parando em localidades importantes, como igrejas e praças. Sua função era, segundo Queiroz (1967), arrecadar donativos, além de fortalecer os laços de vizinhança.

Temos, ainda, a estrutura da brincadeira em cortejo, com improvisações musicais em versos a partir de uma base melódica, a qual conduz o povo que se aglomera em torno da dança do Boi, conforme a experiência da autora como foliã anônima no cortejo do Boi da Manta, no Bairro Concórdia de Belo Horizonte (Minas Gerais), onde viveu entre os anos de 2013 a 2022. Nesse caso, verificamos que a brincadeira nem sempre está associada ao entendimento estrito de coreografia, enquanto disposição de passos previamente ensaiados. Em coreografias como o Boi da Paraíba do Grupo Aruanda (2014) e o Bumba-meu-boi do Grupo Sarandeiros (2020), não há obrigatoriedade de encenação teatral, embora notemos a presença de dramatização. No Festival Folclórico de Parintins, podemos reconhecer no Boi Bumbá a alusão a narrativas presentes no Auto do Boi, por meio de uma série de apresentações de figuras, alegorias e coreografias. Esse é outro exemplo de como as brincadeiras do Boi podem ter formatos totalmente distintos, além de uma certa

independência em relação à encenação do Auto, embora dialogue com ele (Cavalcanti, 2006).

Conhecendo as personagens do Auto do Boi

Apesar das muitas possibilidades performativas relacionadas contemporaneamente ao Auto do Boi, elas em geral se caracterizam por agregar personagens, humanas ou antropomorfizadas, em torno do artefato de um boi dançante (Cavalcanti, 2018). E uma possível explicação para este fato está na base mítica dos rituais, que pode acionar a dança como uma das suas linguagens expressivas (Cavalcanti, 2006). O enredo do Auto do Boi sofre variações nas diferentes regiões do Brasil (Cano, 2018) e algumas de suas personagens pertencem a diferentes folguedos.

Para o conhecimento dessas personagens, adotamos o texto teatral de Campos (1960) baseado na oralidade dos folguedos cearenses; a descrição das personagens por Queiroz (1967); as linhas gerais de enredo em Lima (2003) e Cavalcanti (2006; 2018), além da aula espetáculo do Boi Mimoso de Pernambuco (Bumba Boi, 2021) e das coreografias do Grupo Sarandeiros (2020) e do Grupo Aruanda (2014).

Boi: é a personagem central, considerado um bem precioso, dado de presente à esposa ou à filha do Amo (Cavalcanti, 2006; 2018). Pode se apresentar com uma saia ou fitas coloridas atreladas à carcaça, além de portar itens decorativos que demonstrem como ele é bem cuidado. Alguns Bois possuem máscaras artesanais e outros cabeças de bovino empalhadas (Bumba Boi, 2021). “Debaixo dessa armação esconde-se um homem o mais astuto do grupo que se diverte - que dança e, em várias oportunidades da brincadeira, corre atrás dos meninos, ameaçando-os com os cornos” (Campos, 1960, p.15).

Catirina, Mãe Catirina ou Catarina: mulher negra, escravizada e faceira que envolve o Boi, a fim de comer sua língua (Bumba Boi, 2021). Mulher do Pai Francisco, ela estava grávida e seus desejos se voltaram para o boi de estimação (Cavalcanti, 2018). Em algumas encenações, Catirina aparece como um homem vestido de mulher (Câmara Cascudo, 1993; Lima, 2003). Esse é o caso da mulher preta representada no Boi da Paraíba do Grupo Aruanda (2014), que também pode ser uma potente inspiração ao debate sobre a prática de *blackface*.

Pai Francisco, Chico ou Nego Chico: homem negro escravizado. Ele é, em algumas versões, o Vaqueiro a quem o Boi foi entregue para ser cuidado. Mas resolveu atender aos pedidos de Catirina e matou o bicho para que a mesma pudesse comer suas partes. No Festival Folclórico de Parintins, Pai Francisco e Catirina são itens obrigatórios, embora não sejam objetos de pontuação pelos jurados (Cavalcanti, 2018) e sejam mantidos ali para preservar a tradição (Vianna, 1999).

Mateus: em algumas versões, o noivo de Catirina se chama Mateus (Queiroz, 1967). Em outras, juntamente com Sebastião e Catirina, representa a população escravizada (Bumba Boi, 2021).

Sebastião ou Bastião: juntamente com Mateus e Catirina, forma o trio de personagens cômicas. Subentende-se que ele tem um flerte com Catirina. Todos os integrantes deste trio são cômicos e atrapalhados.

Indígenas: consistem num coro que se apresenta com cocares e penas (Campos, 1960), formado por quantidade variada de pessoas que vestem roupas cobertas de penas (Lima, 2003). Na coreografia Bumba-meu-boi do Grupo Sarandeiros (2020), temos um conjunto com roupas estilizadas que representa indígenas dançando em torno do Boi, juntamente com outro, com chapéus de cangaceiros estilizados. No Festival Folclórico de Parintins, os povos originários estão representados na personagem do Pajé, avaliada individualmente, além dos itens “Tuxauas”, “Ritual Indígena” e “Povos Indígenas”, avaliados pela evolução coletiva (Pinheiro, 2022).

Vaqueiro ou Rapaz: empregado livre pertencente à classe menos abastada. Pode ser apresentado usando vestes de couro (Campos, 1960). É o empregado mais próximo do Fazendeiro (Lima, 2003). Ele parte em busca do Boi, entoando cantos que Queiroz (1967) identifica como peculiares e que associamos às sonoridades adotadas como parte das técnicas de trabalho dos vaqueiros para entoar a manada. Na versão do Festival Folclórico de Parintins, essa personagem se transpõe para a Vaqueirada. Esse grupo, de aproximadamente 40 pessoas, dança circundando o Boi (Cavalcanti, 2018). O conjunto é formado por cavalos, lanças e vaqueiros e atua como guardião do bicho (Pinheiro, 2022).

Capitão: também chamado Cavalinho, sua dança representa uma figura cavalgante (Queiroz, 1967), personagem que, assim como o Boi, possui uma armação para ser vestida pelo brincante. É ele quem chama o doutor para curar o Boi e também escala pessoas para capturar os culpados pela morte. O Capitão fala em nome dos donos de terra ou dos chefes políticos. No Pernambuco, é ele quem conduz a festa, tal qual um mestre de cerimônias cantador (Bumba Boi, 2021).

Pajé: homem que representa os povos originários. Em algumas versões, são a sua reza e remédios que ressuscitam o Boi.

Índia: mulher que representa os povos originários. Ela tem o mesmo papel que o Pajé, trazendo as medicinas e rezas para curar o Boi.

Doutor: em algumas versões, o Pajé é substituído pelo Doutor, que oferece tratamento capaz de ressuscitar o Boi. Em outras, eles coexistem, e a cura apenas é conseguida pelo Pajé (Cavalcanti, 2018). Ele é uma figura cômica (Queiroz, 1967) e ensina o Pai Francisco a espirrar em vários pontos do Boi, para ressuscitá-lo (Câmara Cascudo, 1993).

Vigário: além das vestes típicas de padre da igreja católica, essa personagem pode trazer consigo objetos cênicos como a Bíblia e a cruz (Bumba Boi, 2021). O padre não é casto (Queiroz, 1967) e também está entre as personagens que tentam ressuscitar o Boi.

Amo ou Fazendeiro: latifundiário e dono de escravos, amo de Catirina e chefe do Vaqueiro. Em nossa visão, sua representação como pessoa branca dá-se por oposição, ele não é pessoa indígena, nem parda e nem preta. Seu figurino, cheio de detalhes e caprichado, comunica que é uma pessoa rica. No Maranhão, ele também

usa um apito para dirigir o auto (Lima, 2003). Uma vez que o Fazendeiro manda fazer uma sindicância sobre quem matou seu Boi, Pai Francisco é encontrado, trazido preso e obrigado a responder pelo ocorrido (Lima, 2003). O Fazendeiro, então, declara que vai suprimir a punição, caso o bicho seja ressuscitado.

Sinhazinha da Fazenda: filha do Amo, de gestual delicado e gracioso. Personagem característica do Boi Bumbá de Parintins, a Sinhazinha da Fazenda executa uma dança solo, com um vestido luxuosamente rodado, chapéu e sombrinha (Cavalcanti, 2018). Ela oferece capim e sal ao bicho antes de se retirar da cena.

Bernúncia: animal fantástico, característico do Boi de Mamão, como é identificada uma especificação do Auto do Boi no Sul do Brasil. Ela rosna e come gente, podendo ser considerada uma versão do bicho-papão. Sua entrada em cena consiste na culminância do Auto (Câmara Cascudo, 1993). A Bernúncia ainda pode ser apresentada como um crocodilo que come as crianças (Coelho *et al*, 2004). Ela também possui uma carcaça, vestida por duas ou mais pessoas.

Jaraguá: monstro imaginário, sua função é criar confusão ao se encontrar com outras personagens (Bumba Boi, 2021).

Ema: representa a ave de mesmo nome. Seu figurino é feito por penas, pescoço longo e saia de chita (Bumba Boi, 2021).

Burrinha: possui uma carcaça feita de cesto de palha e saia florida e sua função é produzir bagunça (Bumba Boi, 2021). Ela costuma estar à frente do cortejo, abrindo passagem (Lima, 2003).

Por meio das muitas personagens, formatos cênicos e performatividades do folguedo do Boi, suas danças se caracterizam como partes de uma grande brincadeira. Seja improvisação ou coreografia ensaiada, na espontaneidade e reverência às alegorias, essas danças se contextualizam continuamente em modos de ser e de conviver.

Contextualizando as brincadeiras do Boi

No século XIX, os festejos do Boi, juntamente com a capoeira e o candomblé, estiveram entre as práticas culturais proibidas em Manaus e São Luís do Maranhão, ficando limitadas às zonas suburbanas e condicionadas à autorização da polícia e aos toques de recolher (Cano, 2018). Nesse período, as brincadeiras eram apresentadas pela imprensa genericamente como batuques. Em visível processo de produção social do racismo, os festejos do Boi foram criminalizados por meio de narrativas que os associavam à baderna e à confusão. No Ceará, na década de 1960, Campos (1960) notava que o Boi se deslocava rumo à periferia de Fortaleza e era mais aceito entre as pessoas menos abastadas.

Para Queiroz (1967), o Boi era o folguedo de maior apreço pela população que ela chamou de “rústica”, leia-se rural ou suburbana. Mais recentemente, Lima (2003) avaliou que as classes médias e altas já teriam se apropriado da brincadeira. O Bumba-meu-boi nordestino ganhou mais respeito após o trabalho dos folcloristas, ao longo do

século XX, e sua emblematização contribuiu para o reconhecimento da manifestação como patrimônio cultural (Cano, 2018). Há um traço lúdico nesses festejos, destacamos, mas não esvaziado de sentidos nos termos da resistência. No período colonial, escravos sobrecarregados de trabalho encontraram na brincadeira do Boi situações de descanso, em dias santos guardados pelos seus senhores (Vieira Filho, apud. Cano, 2018).

Há, nas performances relativas ao Auto do Boi uma dialética entre tradição e modernidade (Marques, 2003), lógicas não dicotômicas que fazem coexistir espaços rurais e urbanos, culturas populares, eruditas e midiáticas. Observa-se a presença de elementos ritualísticos (Cano, 2018; Campos, 1960) além de traços de espiritualidades cristãs e não cristãs (Cano, 2018). No Maranhão, os festejos do Boi estão relacionados a expressões das religiões afro-brasileiras (Cano, 2018) e do catolicismo popular (IPHAN, 2018), por meio da devoção a São João (24 de junho), São Pedro (29 de junho) e São Marçal (30 de junho). No Pernambuco, a brincadeira se relaciona com a tradição afrodiaspórica (Bumba Boi, 2021) com danças sincopadas, embaladas ao som de batuques que exigem agilidade atlética. Os figurinos são, em geral, rodados e floridos.

No Amazonas e Pará, o folguedo sofre transformações para se chamar Boi-Bumbá, tradicionalmente ocorrendo como festa junina (Câmara Cascudo, 1993). Uma característica do Boi Bumbá de Parintins é a competição em espaço fechado, o Bumbódromo, por dois grupos que se denominam contrários, o Boi Garantido e o Boi Caprichoso. Mas disputas e confrontos não são uma invenção das brincadeiras de Boi nortistas. Historicamente, identificou-se a rivalidade entre grupos, além de batalhas nas letras das músicas, ou na tentativa de demonstrar superioridade na elaboração de figurinos e organização de festas (Cano, 2018). Conforme Queiroz (1967), conflitos tradicionalmente fizeram parte dessa manifestação, quando das investidas do Boi contra o público muito participativo, mas nem sempre capaz de distinguir ficção e realidade.

As danças populares na perspectiva das pedagogias decoloniais

A observação no campo de trabalho docente permitiu concordar com Candau (2011), em sua avaliação de que as diferenças étnicas, de gênero, religiosas e de orientação sexual estão mais evidentes na escola da atualidade. Portanto, torna-se um desafio construir uma arte-educação intercultural que articule atos de criticidade e dialogicidade acerca das diferenças, incluindo nesse contexto os muitos povos do Brasil, além das pessoas com deficiência. Ao longo da minha trajetória como professora, já ouvi reclamações de famílias, que, diante de consulta aos seus pastores religiosos, não permitiram que suas crianças participassem de apresentações baseadas no estudo de danças de matriz afro e afro-indígena, nomeadamente o samba e o carimbó. Em algumas aulas, as sonoridades dos tambores também foram rotuladas como “macumba”, em sinal de repelência.

Mas não necessariamente essa manifestação, por parte de educandas, educandos e seus parentes, diz respeito à falta de gosto estético. A questão aqui é superar o gosto por meio do conhecimento, o que levará a compreender que o medo

do diálogo intercultural foi ensinado e é epistêmico. Walsh (2010) distingue três perspectivas teóricas da interculturalidade. A primeira é a relacional, que naturaliza o sincretismo e as relações de poder no contato entre povos, sem visões conflituais. A segunda é a perspectiva funcional, que prega a convivência e a tolerância entre as diferenças, dentro do manejo neoliberal. Essa visão não prevê transformações nas relações de dominação social, o que é inefetivo do ponto de vista do combate ao racismo. A terceira, na qual se situa a presente investigação, é a perspectiva crítica, que está em confluência com a luta dos movimentos étnicos, políticos e sociais para reverter a colonialidade. Nela, se reconhecem e se criticam as diferenças constituídas dentro de modelos racializados de sociedade (Walsh, 2010).

Barbosa (1998) propõe utilizar o termo intercultural pensando a educação em arte para o desenvolvimento cultural. Deste modo, é intencional que, na contextualização das danças populares, proponha-se pensar os cruzamentos das culturas locais com as várias culturas de uma nação. A exemplo do Bumba-meu-boi, somos informados que, em contextos tradicionais, as danças estão integradas a visões míticas e religiosas (Marques, 2003). Reconhecer este fato nos leva, assim, a desconstruir a naturalidade com que se enxerga a hegemonia cristã, branca e masculina na cultura escolar predominante. E isso inclui uma visão crítica acerca do apagamento das cosmovisões presentes nas danças populares brasileiras. A interculturalidade é, portanto, parte de uma ética assumida na contextualização de danças relacionadas aos contextos comunitários e/ou saberes tradicionais.

Na rede epistêmica hegemônica, edificada dentro do paradigma da modernidade e da colonialidade, está arraigada a prioridade a conceitos entendidos como comuns e universais (Candau, 2011; Leite; Pacheco, 2008; Baldi, 2023). Assim, o que se objetiva com a perspectiva da interculturalidade no ensino-aprendizagem de Dança pela ótica decolonial é uma criticidade acerca do fenômeno intercultural, a qual integra os esforços de desconstruir os mitos da democracia racial e de uma cultura e arte nacionais monolíticas e estagnadas. Conforme Baldi (2023), uma característica das pedagogias decoloniais em Dança é a ausência de propósitos universais, aliada ao respeito às cosmovisões tradicionais. Um importante aspecto da colonialidade pedagógica, concluímos, baseia-se em cognições do medo, recortes do mundo ideológicos que servem a hegemônias de determinadas mundivivências.

Conforme Candau (2011), as diferenças culturais na escola também podem ser vistas na forma da resistência à homogeneização, como a manifestação de sensibilidades e das crenças, além de memórias e narrativas. Assim, a abordagem das danças populares como dispositivos da arte-educação intercultural objetiva propulsionar, a partir e com a experiência dançante, diálogos problematizadores sobre a diversidade cultural e racial, numa perspectiva não hegemônica. Podemos considerar a sua inclusão no currículo como parte do desafio de implementar uma educação escolar não padronizada, no sentido do respeito às individualidades e à pluralidade de referências artísticas e culturais. Nesse sentido, valorizam-se os saberes populares a partir de uma perspectiva crítica quanto à hegemonia das chamadas culturas eruditas e de suas redes epistêmicas.

A experiência artístico-educativa está ligada à formação do ser, sua prioridade não é a quantidade de informações que se acumulam ou a capacidade de se destacar

em determinada performance. Por outro lado, o individualismo é uma das marcas da educação moderna e este traço permanece na contemporaneidade. O avanço de forças neoliberais caminha também rumo a estruturas que lembram a fratura cultural e identitária promovida pelo processo colonial. Portanto, mediar danças na escola em diálogo com saberes e fazeres dos povos ancestrais e das comunidades tradicionais é produzir um choque direto com a rede epistêmica hegemônica. Tal proposta se nutre dos sentidos brincantes das danças brasileiras em suas dimensões ritualísticas e coletivas. Ela também interpreta como limite ético o respeito às cosmovisões e aos saberes compreendidos nas danças tradicionais, comunitárias e dos povos.

Considerações finais

Propusemos, neste ensaio, uma perspectiva de pedagogias decoloniais em dança que compartilhe do projeto epistemológico de desconstruir a visão de mundo racista, além de preceitos ligados à universalidade do pensamento. Uma de suas estratégias é promover a dialogicidade brincante. E concluímos este texto considerando as relações entre as vivências brincantes com as danças populares como parte de uma ética na abordagem educativa das manifestações tradicionais, comunitárias e dos povos. As pedagogias brincantes valorizam a alegria no decorrer do ensino-aprendizagem, assim como a capacidade de cooperação, uma vez que essa dança é coletiva e a pessoa brincante, criança ou adulta, não é uma espectadora passiva da tradição. A performance coletiva e brincante é um dos sentidos mais profundos da alegoria do Boi dançante, morto e ressuscitado.

Referências

- BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte 1998.
- BUMBA BOI. Aula espetáculo. Direção de Ailson Barbosa. Recife: Angola Filmes, 2021. Arquivo digital, colorido, 26 minutos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dcSHmjKnyiE>. Acesso em: 21 mai. 2024.
- CÂMARA CASCUDO, Luís da. **Dicionário do Folclore Brasileiro**. 10ª edição. Rio de Janeiro: Ediouro, 1993.
- CAMPATO JÚNIOR, João Adalberto. Auto. Publicado em 30 de dez. 2009. **E-dicionário de termos literários (EDTL)**. Coord. de Carlos Ceia. Disponível em: <https://edtl.fcsh.unl.pt/>. Acesso em: 19 mai. 2024.
- CAMPOS, Eduardo. **Estudos de folclore cearense**. Fortaleza: Imprensa Universitária do Ceará, 1960.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem fronteiras**. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Currículo/Laboratório de Educação e Imagem da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), v. 11, n. 2, 2011, p. 240-255.
- CANO, Maria da Conceição Salazar. **O bumba-meu-boi como zona de contacto: trajetórias e resignificação do património cultural**. Tese de Doutorado, Instituto de Investigação Interdisciplinar, Universidade de Coimbra, 2018.
- CAVALCANTI, Maria Laura Viveiros de Castro. Bumba meu boi, Boi-bumbá: a inventividade das tradições populares. **Política & Trabalho. Revista de Ciências Sociais**. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, nº 49, jul/dez 2018, p. 23-39.
- CAVALCANTI, Maria Laura Viveiros de Castro. Tema e variantes do mito: sobre a morte e a ressurreição do boi. **Revista Mana**. Rio de Janeiro: Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social do Museu Nacional Universidade Federal do Rio de Janeiro, v. 12, 2006, p. 69-104.
- CEIA, Carlos. Sobre o conceito de alegoria. **Matraga. Lisboa. Universidade Nova. Portugal**, nº 10, 1998. Disponível em: <http://www.pgletras.uerj.br/matraga/nrsantigos/matraga10ceia.pdf>. Acesso em: 16 mai. 2024.
- COELHO, Marisa *et al.* **Tesouro do folclore e cultura popular brasileira**. Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular, 2004. Termo consultado: Folgado do Boi. Disponível em: <http://www.cnfcp.gov.br/tesouro/00002040.htm>. Acesso em: 22 mai. 2024.
- CÔRTEZ, Gustavo. **A tradução da tradição nos processos de criação em danças brasileiras: a experiência do Grupo Sarandeiros de Belo Horizonte**. Tese de doutorado, Artes da Cena, Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, 2013.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramalheite. 35a ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.

FOUCAULT, Michel. A ética do cuidado de si como prática da liberdade. Entrevista com H. Becker, R. Fomet-Betancourt, A. Gomez-Müller, em 20 de janeiro de 1984. In: FOUCAULT, Michel. **Ditos & Escritos V - ética, sexualidade, política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004, p. 264-287.

GRUPO ARUANDA. **Coreografia Boi da Paraíba**. Arquivo digital. 8 min. Publicado em 27 jun. 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=eaZ0oexJoh4>. Acesso em: 1 mai. 2024.

GRUPO SARANDEIROS. **Coreografia Bumba-meu-boi**. Fragmento do espetáculo Dança Brasil. Arquivo digital. 5 min36s. Belo Horizonte: Grupo Sarandeiros: 2017. Publicado em 7 abr. jul. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=W-TqC1IIV38>. Acesso em: 1 mai. 2024.

HOFFMANN, Anita Carla; JESUS, Thiago Silva de Amorim. Danças folclóricas e os ambientes educativos: reflexões e possibilidades. In: ANAIS DO VI ENCONTRO CIENTÍFICO DA ANDA, 2019. Campinas, Galoá, 2019. Disponível em: <https://proceedings.science/anda/anda-2019/trabalhos/dancas-folcloricas-e-os-ambientes-educativos-reflexoes-e-possibilidades?lang=pt-br#>. Acesso em: 09 jul. 2024.

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Saberes, fazeres, gíngas e celebrações: ações para a salvaguarda de bens registrados como patrimônio cultural do Brasil 2002-2018**. Brasília/DF: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2018.

LEITE, Carlinda; PACHECO, Natércia. Os dispositivos pedagógicos na educação inter/multicultural. **InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**. Campo Grande: Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, v. 14, nº 27, jan-jun. 2008, p. 102-111.

LIMA, Carlos. O universo do Bumba-meu-boi do Maranhão. In: NUNES, Izaurina de Azevedo Nunes (org). **Olhar, memória e reflexões sobre a gente do Maranhão**. São Luís: Comissão Maranhense de Folclore, 2003, p.42-44. Disponível em: <https://www.cmfolclore.ufma.br/wp-content/uploads/2015/03/Olhar-1-recuperado.pdf>. Acesso em: 31 mai. 2024.

LIMA, Matheus Silveira. Percurso intelectual de Luís da Câmara Cascudo: Modernismo, folclore e antropologia. **Perspectivas: Revista de Ciências Sociais da Unesp**. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, v. 34, jul./dez. 2008, p. 173-192.

MANHÃES, Juliana. Pedagogias brincantes. In: JESUS, Thiago Silva; CRUZ SOUZA, Marco Aurélio; MACARA, Ana (org). **Saberes-fazeres em danças populares** Salvador: ANDA, 2020, p.321-335.

MARQUES, Ester. Tradição e modernidade no Bumba-meu-boi. In: NUNES, Izaurina de Azevedo (org). **Olhar, memória e reflexões sobre a gente do Maranhão**. São Luís, Comissão Maranhense de Folclore, 2003, p.50-55. Disponível em: <https://www.cmfolclore.ufma.br/wp-content/uploads/2015/03/Olhar-1-recuperado.pdf>. Acesso em: 31 mai. 2024.

PIMENTA, Verônica Teodora. **Didática da invenção na improvisação em dança contemporânea**. 2021. Tese, Doutorado em Artes, Escola de Belas Artes, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021.

PINHEIRO, Karina. **Conheça os 21 itens avaliados nas apresentações do Festival Folclórico de Parintins**. Publicado no Portal Amazônia em 25 jun. 2022. Disponível em: <https://portalamazonia.com/amazonia/conheca-os-21-itens-avaliados-nas-apresentacoes-do-festival-folclorico-de-parintins/>. Acesso em: 09. jul. 2024.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira. Sociologia e Folclore. O Bumba-meu-boi, Manifestação de Teatro Popular no Brasil. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**. São Paulo: Universidade de São Paulo, nº 2, 1967, p. 87-97.

VIANNA, Hermano. A circulação da brincadeira. Publicado na Folha de São Paulo online em 14 fev. 1999. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/fol/brasil500/dc_7_10.htm. Acesso em: 09 jul. 2024.

WALSH, Catherine. Interculturalidad crítica y educación intercultural. In: WALSH, Catherine;

VIAÑA, Jorge; TAPIA, Luis. (org). **Construyendo interculturalidad crítica**. La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, 2010, p.75-96.

DEBAIXO DO BARRO DO CHÃO DA PISTA ONDE SE DANÇA: O ETERNO ONTEM EM UMA UNIVERSIDADE NO AGORA

ELEONORA GABRIEL (UFRJ)

Resumo

Este artigo pretende espalhar ideias e coreografar pensamentos sobre ações universitárias de valorização do saber tradicional na construção de conhecimentos para a formação de profissionais de Dança. Um despertar para a rica corporeidade brasileira expressa em danças que encontram espaços e tempos diversos, um com o poder do outro para abrir uma roda de mil cores e girar desmanchando preconceitos, com aroma de solidariedade e cooperação, vindo para o agora, desde debaixo do barro do chão.

Palavras-Chave: Formação acadêmica em Dança; Mestres Populares na Universidade; Universidade pública e saberes populares; Companhia Folclórica do Rio-UFRJ.

Debaixo do barro do chão na pista onde se dança
Suspira uma sustança sustentada por um sopro divino
Que sobe pelos pés da gente e de repente se lança
Pela sanfona afora até o coração do menino.
(...) Debaixo do barro do chão da pista onde se dança
É como se Deus irradiasse uma forte energia...
(Gilberto Gil)

Vem debaixo do barro do chão, é o que diz o poeta Gil e o que dizia minha mestra acadêmica, Sonia Chemale, sobre as danças do nosso povo. É também o que me contam, todos os dias, as mestras e os mestres populares com quem tenho trocado umbigadas, giros e tantos outros passos, olhares e encantos. “Devemos abraçar os encantos”, ensina o Mestre Carnaúba, curandeiro e repentista lá do Crato, no Ceará.³⁵

Tive a sorte de ser sensibilizada para esse abraço na Universidade Federal do Rio de Janeiro, UFRJ, e recebi a missão de continuar a semear esse encantamento nos meus 44 anos de magistério superior, formando educadores e artistas. Pude fazer isso revelando em mim e buscando formas de desvelar no outro um corpo dançante – outro presente, que já recebi no útero e, depois, e sempre, continuei a receber de outras mestras e mestres, acadêmicos e, sobretudo, populares.

Este artigo busca comentar ações universitárias de valorização dos saberes populares e analisar a inclusão desse potencial na construção do conhecimento científico dançante. Como falarei de oportunidades, ideias, desejos e devaneios vívidos, não me privarei de usar a primeira pessoa do singular, entendendo que sozinhos não realizamos nada.

A interação e a troca de conhecimentos entre a universidade e as fontes da sabedoria popular no ensino e criação em Dança promovem um encontro epistêmico que se pretende circulante e dialógico. Criam-se experiências sensíveis que conduzem à construção de novos saberes, não apenas coreográficos e de execução, mas também de conscientização sobre alteridades incorporadas aos movimentos dançantes e de curiosidade acerca da diversidade geradora dessas expressões artísticas, ampliando o olhar para o mundo.

Criar rodas e redes de saberes e criação pela pesquisa viva das danças populares brasileiras, corpo a corpo *in loco*, me permitiu desenvolver um projeto acadêmico multifacetado com o intuito de tecer a mediação entre comunidades tradicionais e a universidade e vice-versa pela práxis realizada pela Companhia Folclórica do Rio-UFRJ, projeto que criei há 37 anos, que motiva todos esses pensamentos e experimentações.

A vida me deu um “pé de dança” e a academia abriu meu corpo para conhecer o mundo da “brasilidade” em arte. Todas as minhas reflexões vêm de meu olhar de

³⁵ Citado por Zeca Ligério em aulas na PPGAC UNIRIO, em 2010.

artista e educadora, filosofando em português brasileiro, no balanço da Ciranda, na travessura do Frevo, no gingado do Samba, na umbigada do Jongo ou no sarandeio da prenda gaúcha, apreendendo com mestras e mestres populares, planejando estratégias de ensino ou criando e dirigindo um espetáculo. Pertencço a uma comunidade universitária pública e acreditei que todo esse privilégio e esforço deveriam virar ação, para que realmente fosse uma contribuição à sociedade em que vivemos.

A Escola de Educação Física e Desportos-EEFD- UFRJ, hoje D de Dança, me mostrou mais profundamente o que o Brasil dançava, seu sabor e expressão de arte, e um movimento que aceitou democraticamente meu corpo fora dos moldes estéticos da dança, e experimentei todo o país, de expressões gaúchas a Carimbós. Uma curiosidade enorme me levou a precisar viver no meu corpo essas danças, músicas, sentimentos, crenças, alegrias, tudo junto e misturado, nesse *mix* de artes integradas (música, teatro, dança, artes plásticas) que são as manifestações das culturas populares, não só em lugares distantes, mas também logo ali na esquina, na rua. Trabalho para ser mediadora entre o conhecimento popular e a academia e vice-versa. Em, pelo menos, quarenta anos de vivência junto a comunidades tradicionais dançantes, em meio a motivações e formas da diversidade brasileira, pude trazer para o meu corpo e depois para tantos outros corpos, esse mundo infinito de descobertas.

Envolvida com atividades de pesquisa, ensino e extensão, coordenando e orientando alunos-bolsistas, a inspiração é sempre a cultura popular, coisa difícil de definir, mas “talvez seja esse encontro entre o singelo e o sublime o que mais nos encanta naquilo que nós chamamos cultura popular”, como diz Monclar Valverde (2007, p. 263).

A investigação, valorização e divulgação das manifestações artísticas da nossa diversidade expressa pelas danças populares talvez possam nos fazer refletir sobre uma grande dificuldade de nossos tempos: a intolerância, que nos joga nas garras da violência. Trazer para o foco as sabedorias populares, tantas vezes invisíveis, dentro de uma instituição formadora de profissionais pode abrir um caminho humanizado de respeito às diferenças e de cooperação (Gabriel, 2016). Em qualquer situação, falar de culturas populares, para esta pesquisadora, é fazer brilhar um olhar de sensibilidade solidária para o mundo, uma questão política de ontem, do agora e do futuro.

Suspira uma substância sustentada por um sopro divino

A circularidade da cultura, como enfocada por Canclini (2000); a cultura popular negociando com a mídia e recriando-se com isso, como afirma Valverde (2007); a encenação como um ritual e o corpo que se dilata para realizá-la, para Barba e Savarese (1995) e a memória dos afetos de Graziela Rodrigues (1999) criam redes de conexões. A possibilidade de um diálogo de saberes, sem preocupações com hierarquia, que muitos atores acadêmicos acreditam e tentam realizar, e, ainda, a possibilidade de que todos esses assuntos virem reflexão sobre questões brasileiras e criação e ensino em Dança são a motivação desta narrativa, que tem como protagonista a dança popular brasileira, que representa a dor, a tristeza e tantos outros

sentimentos pela via da expressão de alegria, de recomeço, de festa, pois essa é a 'magia', o sopro divino do prazer transformador, como as mestras e os mestres populares brasileiros nos revelam.

Num mundo de crescentes interações globais, a cultura é o resultado de encontros, os quais precisam ser observados e analisados no cotidiano. A conexão de saberes baseada nos encontros e desencontros dos povos indígenas e outras culturas milenares vindas de muitos lugares nos lega um potencial criativo diverso que são formas de poesia e resistência cultural. A pluralidade cultural brasileira, que cria sensibilidade e conhecimento especial, o saber popular – a cultura produzida para fazer permanecer o que se quer, esquecer o desnecessário e virar um pouso, virar fala do eu com o mundo, seja na alegria ou na tristeza, no trabalho, na diversão ou na devoção e para não deixar a menina parar de criar, fazer, continuar menina, brincar, e refletir na memória dos afetos, que não é só do físico, é dança. Um corpo que dança, canta, brinca, um corpo brincante.

[...] corpo brincante prima pela festa como alicerce, há nele um estado de prontidão festiva, uma predisposição corporal para brincadeira, de maneira a estar com o corpo disponível e entregue "no aqui e agora". Essa qualidade de movimento em jogo revela que o estado de presença - de um corpo contaminado pelo festivo - traz elementos interessantes para pensar nos movimentos das danças tradicionais e na ponte eficaz entre o ritual e o jogo. (Manhães, 2014, p. 30).

E o corpo que dança, exala esperança, segurando na mão do outro, ritualizando e jogando, para juntos alcançarem um mundo melhor. Os saberes do nosso povo e os saberes acadêmicos juntos, para mim, deveriam ser o desejo das nossas Universidades. Sinto que estamos nesse caminho em vários lugares do Brasil.

Que sobe pelos pés da gente e de repente se lança

Neste espaço, citarei duas ações relevantes da Companhia Folclórica do Rio-UFRJ: O *Festival Folclorando* e a *Pesquisa Sobre Si*, que já estão mais desenvolvidas em outras publicações. Quem somos, como brincamos, dançamos, cantamos, contamos histórias, resistimos, com essa curiosidade aguçada, o olhar para si e para o mundo se transforma e nosso pertencimento cultural começa a refletir sobre nossos direitos e avaliar nossos deveres.

Toda essa luz transborda com muita alegria e emoção em mais uma história que enlaça a universidade com a sociedade a sua volta. Agora chamamos para o baile as crianças e adolescentes: *Festival Folclorando*.

"Tia Marcinha, nós vamos dançar esse ano na UFRJ?"

"A energia do Folclorando contagiou os meus alunos de uma forma mágica, que não consigo explicar aqui".

"Esperam o ano todo por isso, talvez por ser um encontro entre estes muitos artistas em formação que estamos vendo crescer. Eles se veem e se reconhecem uns nos outros".

"Parece que aqui eu sou um grande dançarino brasileiro..." (Gabriel, 2017).

A alegria de ver crianças e adolescentes descobrindo a dança e se descobrindo por meio da dança tem sido uma emoção constante durante a realização do *Festival Folclorando*. O evento reúne grupos das escolas das redes públicas e privadas, projetos sociais e outras entidades que desenvolvam experiências artísticas utilizando as linguagens das culturas populares. O projeto ressalta a importância da valorização das expressões culturais brasileiras na Educação e a responsabilidade que uma universidade pública tem em desenvolver ações que incentivem essa questão política. O *Festival Folclorando* realiza essa proposta democratizando o espaço universitário e iluminando a dança popular brasileira como linguagem construída dentro do ambiente da educação básica. A Fig. 2, logo abaixo, ilustra essa construção.



Figura 2 - Festival Folclorando, 2019. Salão Helenita Sá Earp, EEFD-UFRJ.

Fonte: Acervo Companhia Folclórica do Rio-UFRJ.

Audiodescrição da imagem: Foto em plano horizontal. No centro da imagem, um grupo de crianças entre 4 e 8 anos se apresentam no salão da Universidade. Vestem fantasias verdes que replicam folhagens e seguram a barra da grande saia verde de uma dançarina de aproximadamente 12 anos, em uma grande roda. A dança faz referência à vitória-régia.

O Festival surgiu há mais de trinta anos da necessidade de aproximar os universitários, licenciandos em Educação Física (não existia ainda o curso de Dança), alunos das disciplinas sobre Danças Folclóricas Brasileiras do currículo básico da EEFD-UFRJ, das práticas pedagógicas desenvolvidas em espaços de Educação e Arte, demonstrando atividades de ensino-aprendizagem que proporcionam a vivência de danças brasileiras, em suas diversas formas e motivações, e que utilizam o Folclore como recurso pedagógico, artístico, social e político.

Num país em que pulsam a capoeira, o samba, o bumba-meu-boi, o maracatu, o frevo, o afoxé, a catira, o baião, o xote, o xaxado, entre muitas outras manifestações, é surpreendente o fato de a Educação Física, durante muito tempo, ter desconsiderado essas produções da cultura popular como objeto de ensino e aprendizagem (PCN 3º e 4º ciclos do ensino fundamental, Educação Física, 1997, p. 71).

Pierre Félix Bourdieu (1979) nos fala do *capital cultural*, um repertório de vivências culturais transmitidas pelas famílias que têm acesso à “cultura boa”, elitista, que se impõe como uma cultura legítima. O capital cultural se transforma numa espécie de moeda utilizada pelas classes dominantes para acentuar as diferenças, sobretudo, dentro das escolas. Na verdade, o aluno que não tem acesso a determinados lugares e objetos incluídos nesse capital não consegue dominar os códigos culturais que a escola valoriza. Esse aluno sente-se deslocado e logo pensa que a dificuldade significa falta de inteligência, o que é reforçado pela escola: uma violência simbólica arbitrária e que leva quem tem outro conteúdo a se ver diminuído, excluído.

Para ilustrar essa crítica de Bourdieu ao sistema de ensino de uma forma geral, lembrei do depoimento de um jongueiro³⁶ de Angra dos Reis, Délcio José Bernardo, que, como muitos jovens, se formou na universidade e retornou à sua comunidade para desenvolver, na sua origem, ações de cidadania. Participei com ele dos primeiros cursos de formação cultural para professores desse município. Délcio foi convidado para um programa que tive a oportunidade de dirigir na TV Cultura, uma série do *Programa Salto para o Futuro*, com o tema *Linguagens Artísticas da Cultura Popular*, em 2005. Ele é servidor público, formado em Comunicação Social, com Pós-Graduação em Raça, Etnia e Educação no Brasil, pela Faculdade de Educação, Programa de Ensino Sobre o Negro na Sociedade Brasileira, da Universidade Federal Fluminense (UFF). Nascido em Mambucaba, 4º Distrito de Angra dos Reis, Rio de Janeiro, um dos berços do Jongô³⁷ em nosso estado, e agente cultural de incentivo à valorização dessa manifestação, ele conta:

Impulsionado por minha mãe, comecei, em 1974, com nove anos de idade, a frequentar as aulas no Colégio [...]. Foi um verdadeiro choque, era como se eu nunca tivesse vivido nada antes, toda história era relacionada a um grupo ao qual eu não conhecia. Na escola nunca se falou de jongô, capoeira, candomblé, ou qualquer outra manifestação cultural ou religiosa ligada ao povo negro. A impressão era de que essas manifestações não existiam. [...] foi na escola que conheci de perto o preconceito. (Bernardo, 2005, p. 52).

Como um efeito em ondas, essa desvalia acompanha a formação de consciência na comunidade onde o fato é vivenciado. Bourdieu (1979) aponta que nunca se exerce a violência simbólica sem uma forma de cumplicidade extorquida daqueles que a sofrem. A pessoa se assume inferior, menor. Délcio recorda uma conversa com um jovem de 18 anos da comunidade quilombola de Santa Rita do Bracuhy, RJ, a quem solicitou que convidasse seu pai, um senhor de 80 anos, para falar para um grupo de jovens sobre a sua experiência de vida naquela comunidade. Para o espanto do pesquisador, o rapaz disse o seguinte: “Meu pai não sabe falar, não, ele tem vergonha, acho que ele não sabe a história daqui”. Como conhecia o pai do rapaz, ele mesmo fez o convite, que foi aceito de imediato. Para surpresa do jovem, o pai deu uma belíssima aula de história sobre o lugar, com muita vitalidade e a confiança em uma

³⁶ Jongueiro é quem participa de uma manifestação folclórica afrodescendente de dança e música, chamada *Jongô*.

³⁷ Jongô para Délcio Bernardo é “Dança de origem africana que chegou ao Brasil por intermédio dos BANTOS, grande família etnolinguística dos negros que viviam na região do Congo-Angola e que foram os primeiros escravizados a chegar ao Brasil”. Ver *Salto para o Futuro*, Programa 1, 2005. TVE.

comunidade mais forte e mais unida. Desculpando-se por sua timidez e falta de leitura, finalizou dizendo

Fico muito feliz de ver tantos jovens lutando por um Bracuhy melhor, isso é muito bom porque nós lutamos com o braço, a força e a coragem, vocês têm tudo isso e mais a leitura e o estudo para debater com os grandes. (Bernardo, 2005, p.46 e 50).

A dominação cultural que se instala por meio de mecanismos sociais tem um funcionamento muito sutil e é pouco percebida: talvez seja a mais contundente forma de colonização. Bourdier reforça que tudo isso que acontece, sobretudo, na escola, precisa ser percebido e transformado. Pode ser de outro jeito!

Difícil saber quem somos se não aprendemos na escola o valor cultural e artístico de nossa formação, que reuniu e continua reunindo vários jeitos, conhecimentos e modos de fazer; e saber que essa mistura de gentes pode ser nosso grande potencial no Brasil, potencial criativo que inventa formas de comunicação e arte, de descolonização: formas de cultura. Somos no plural, precisamos cada vez mais criar modos de educar para a diferença, para a diversidade de nossa vida, nossa família, nossos alunos, nossa escola, nossa cidade, estado e país (Gabriel, 2005). Diz o mestre Paulo Freire:

[...] a educação ou a ação cultural para a libertação, em lugar de ser aquela alienante transferência de conhecimento, é o autêntico ato de conhecer, em que os educandos – também educadores – como consciências “intencionadas” ao mundo, ou como corpos conscientes, se inserem com os educadores – educandos também – na busca de novos conhecimentos, como consequência do ato de reconhecer o conhecimento existente. (Freire, 1984, p.99).

O *Festival Folclorando* tenta incentivar as instituições responsáveis pela educação básica a utilizarem aspectos das culturas populares como recurso pedagógico, artístico, social e político, e entender que seu aluno traz da vida muitos saberes, inclusive tradicionais e folclóricos. O folclore é multidisciplinar. Quando falamos das danças folclóricas com nossos alunos, crianças ou adultos, falamos também de História, Geografia, Ciências, Português, Música, Teatro, Artes Plásticas, o que, dentro de um projeto socioeducacional, pode estar contextualizando o saber desenvolvido nos ambientes de ensino-aprendizagem. Além do mais, destacamos as valências que podem ser alcançadas pelas danças e folguedos brasileiros como: agilidade, flexibilidade, coordenação motora, expressão corporal, ritmo, espaço, tempo, a interpretação de várias formas corporais e suas simbologias; objetivos que vão ao encontro do estudo anátomo-fisiológico e histórico-cultural da corporeidade.



Figura 3 - Festival Folclorando, 2018, no salão Helenita Sá Earp, EEFD-UFRJ.

Fonte: Acervo Companhia Folclórica do Rio-UFRJ.

Audiodescrição da imagem: Foto em plano horizontal, em um belo close de meninos em trajes coloridos, calças brancas e bastões de madeira nas mãos. Ao fundo do palco, notamos a presença de uma pessoa tocando atabaque na apresentação.

Acreditamos que a vivência desse vasto repertório de movimentos amplia o respeito às nossas diferenças corporais e culturais. Sendo uma manifestação muito democrática – cada um dança como pode –, todos são incluídos: magrinhos, gordinhos, meninos, meninas, crianças de todas as idades, jovens, adultos, idosos e alunos com deficiência – criança dançando, muito, sobre duas pernas artificiais, como tive a oportunidade de testemunhar.

Nesse equipamento e outros da Prefeitura do Rio incentivamos o levantamento da cultura local, isto é, da comunidade onde está localizado o centro esportivo ou vila olímpica, pelo incentivo aos alunos à pesquisa de suas origens e aspectos culturais que as famílias criam e recriam em suas comemorações de ritos de passagem, na culinária, no linguajar e em outros hábitos e costumes cotidianos. O resultado foi surpreendente, mas esta é outra bela história a ser contada em outro momento.

Às vezes, a gente esquece que é agente de cultura, que cada um carrega uma história cheia de histórias, que sabemos um monte de saberes que não foi a escola e nem a mídia que nos ensinaram. Conhecimentos de cada um, educandos e educadores, pessoas reais no século XXI, no terceiro milênio. Quem somos nós nesse mundo tão louco, fascinante, inseguro, surpreendente, cheio de violência e de amor? Impregnados no cotidiano contemporâneo pela maravilhosa comunicação e pela

perigosa massificação que tomam todo o nosso planeta, urge refletirmos sobre a plural identidade cultural brasileira (Gabriel, 2017).

Pensando nisso, desenvolvi junto à equipe de professores das disciplinas ligadas às danças folclóricas nos cursos de Educação Física e Dança a *Pesquisa sobre Si*, um instrumento criado como estratégia de sensibilização, no intuito de compreendermos a importância das histórias de vida, nossas origens, e percebermos que o saber popular mora em nós, nas nossas famílias, no nosso entorno de nascença, moradia e trabalho – e dança. A *Pesquisa sobre Si* propõe um olhar para o mundo que saia do foco egocêntrico e tente enxergar o outro e seu ambiente, seu contexto.



Figura 4 - Varal com fotos de família em apresentação da *Pesquisa sobre Si*, em sala de aula EEFD-UFRJ, 2017. **Fonte:** Eleonora Gabriel

Audiodescrição da imagem: Foto em plano horizontal. Painel de fotos ampliadas apresentam alunos e familiares importantes em suas histórias individuais para a *Pesquisas sobre Si*.

A *Pesquisa sobre Si* como estratégia de sensibilização encaminha o olhar para os comportamentos humanos, suas loucuras e graças, nas histórias individuais e coletivas, enfim, nas trilhas por onde andamos buscando um olhar que veja um mundo muito maior, muito mais real, observando o cotidiano, e que desvele as práticas espetaculares da cultura tradicional na cultura contemporânea, sempre em transformação. São imagens cênicas expressas nas celebrações festivas, da dança, da música, do teatro, das artes visuais, da culinária, os contos e as histórias, enfim, dos modos de criar e fazer do povo, valorizando os saberes, as práticas, os jeitos de ser das pessoas as quais revelam a diversidade das criações populares, que, de tão íntimas, não são consideradas como cultura. As encenações narram muitos fatos da vida, falando de vários sentimentos e sentidos, práticas espetaculares, *performances* culturais criadas para podermos entender a própria vida.

A *Pesquisa* torna-se relevante ao se interessar em desvelar esta força cultural histórica, social e artística no cotidiano das pessoas, mesmo em metrópoles onde geralmente se localizam nossas universidades, identificando e analisando a diversidade das encenações populares tradicionais viventes na memória dos povos, muitas vezes invisíveis à população e, também, ao meio acadêmico. (Gabriel, 2016, p.116).

A quem interessa essa invisibilidade? Por que uma imagem da diversidade de desejos e criações populares não tem espaço na cultura “oficial” divulgada pelos meios midiáticos e é tão pouco valorizada na formação educacional de nosso povo, em todos os níveis, inclusive nos cursos de formação em Arte? Estamos tentando mudar essa história.

A estratégia da *Pesquisa* incentiva o pesquisador a investigar e construir sua árvore genealógica, entrevistando pessoas e trazendo danças e brincadeiras de ontem e de hoje para serem material de criação didática e artística em Dança. Memória em movimento em eterna metamorfose presente na vida cotidiana, no agora.

As informações que colhi nas entrevistas com minha família para a *Pesquisa sobre Si* foram responsáveis por uma modificação interna e externa na minha forma de pensar, agir e me portar para com o mundo e me empoderar [...] mergulhei num passado vivo que batia no compasso ritmado do meu corpo, corpo mulher, corpo negra, corpo Luana, corpo dança [...] pude conhecer minha avó, que nem conheci, que é quem inspira todo esse trabalho teórico e prático. (Pinto, 2016, p.8).

E fez-se a arte! A mãe de Luana interpretou a avó, pois toda a simbologia dessa negra, remanescente de africanos que se revelou a neta, com força identitária e de amor, virou espetáculo e reflexões (Fig. 4). Luana ganhou da Banca a nota máxima e muitos aplausos por uma criação vinda da sua história e que trouxe a cultura popular para dentro da Universidade.



Figura 5 - *Pesquisa sobre Pesquisa sobre Si*: TCC de Luana Pinto. 2016. Teatro Ziembinski, RJ.

Foto: Eleonora Gabriel, 2016.

Audiodescrição da imagem: Foto em plano horizontal apresenta cena de espetáculo parte integrante do TCC da aluna Luana Pinto, em 2016. Com roupas brancas, mulher de costas interage com Luana Pinto, em referenciando a dança de raiz afrobrasileira.

Pela sanfona afora até o coração do menino...

Uma universidade abrir suas portas e abraçar os mensageiros da ludicidade que são as mestras e os mestres populares de danças e folguedos como protagonistas, dialogando com o conhecimento oficial criado nas universidades é “uma revolução na educação brasileira”, afirma José Jorge de Carvalho³⁸. Ter o mestre do saber da vivência, do saber tradicional criado pela observação da natureza e das necessidades humanas, ministrando aulas na graduação e na pós-graduação de universidades brasileiras, tem sido uma luta de valor inestimável desenvolvida por algumas instituições públicas de ensino.

José Jorge Carvalho (2014), docente da Universidade de Brasília (UnB) criou um movimento chamado o *Encontro de Saberes*, que pode ser entendido como uma proposta concreta de formação intercultural para o ensino formal, capaz de promover uma dupla inclusão dos saberes tradicionais nos currículos e, simultaneamente, dos

³⁸ Professor da Universidade Nacional de Brasília (UNB), em palestra no IPHAN-Rio de Janeiro, em novembro de 2016.

mestres e mestras tradicionais na docência. A proposta e ação acenam para as possibilidades de diálogo interepistêmico e intercultural entre diferentes paradigmas civilizatórios. Trata-se de uma intervenção teórico-política que busca descolonizar o modelo de conhecimento ensinado nas universidades. A proposta está estreitamente vinculada à luta antirracista e à demanda pelas cotas de acesso à educação superior e reivindica a descolonização dos meios universitários pela inclusão simultânea das populações historicamente excluídas e dos saberes provenientes de tais grupos. Desde a pandemia, nossa Companhia foi responsável por ações do Encontro de Saberes na UFRJ, junto com o programa de pós-graduação EICOS, do Instituto de Psicologia- UFRJ.

Nossos currículos precisam incluir esses saberes, mais do que nunca, pois as universidades públicas, mesmo que ainda timidamente, abriram suas portas para as minorias étnicas e sociais e cada vez mais pessoas precisam contar e ouvir essas histórias das culturas que foram silenciadas.

Em 2007, a Companhia Folclórica do Rio-UFRJ criou o *Encontro com Mestres Populares na UFRJ*, hoje com o nome *Do Mestre Popular à Universidade -um diálogo de saberes*, ligado à Pró-Reitoria de Extensão (PR5). A presença da mestra e do mestre popular na Escola de Educação Física-UFRJ sempre foi um desejo e, por algumas vezes, professoras e professores das disciplinas relativas às danças e folguedos folclóricos e a Companhia conseguiram essa proeza, mesmo sem apoio institucional. A entrada dessa pesquisadora e pesquisador, professora e professor populares, no cotidiano universitário possibilita um novo olhar sobre o conteúdo programático das disciplinas e possibilita aos discentes – e aos docentes também – a construção de autonomia a partir da leitura da realidade social na qual a manifestação artística apresentada se insere.

O projeto foi criado com o objetivo principal de proporcionar um espaço de vivência prática e teórica, na qual as mestras e mestres têm a oportunidade de transmitir seu conhecimento por meio de oficinas para a academia receber essa riqueza e discutirmos juntos os problemas referentes às condições de produção e preservação dos saberes populares. O contato direto de mestras e mestres tradicionais com o corpo discente e docente da graduação sugere uma nova perspectiva na transmissão do conhecimento artístico, o que é notável nos cursos de Dança e na Licenciatura em Educação Física-UFRJ.



Figura 6 - Encontro com Mestres Populares na UFRJ. Aula com o grupo Batuque de Umbigada SP para alunos da Dança e Educação Física UFRJ, 2010, na EEFD-UFRJ.

Fonte: Acervo Companhia Folclórica do Rio-UFRJ.

Autodescrição da imagem: Foto em plano horizontal. Pessoas dançando juntas, ao ar livre. Algumas mulheres com saias floridas (batuqueiras, alunas e professoras) e homens com calças brancas e blusa vermelha (batuqueiros) e outros com trajes do cotidiano. No primeiro plano um homem fardado de branco, o Mestre da Banda de Congo ES, e, à esquerda, tambores do Batuque de Umbigada Paulista.



Figura 7 - Roda Cultural do Encontro com Mestres Populares-UFRJ, no CCS-UFRJ, 2018. Mestra matriarca, presidenta Tia Celina, do Caxambú do Salgueiro dança com o aluno do Bacharelado em Dança-UFRJ.

Fonte: Acervo Companhia Folclórica do Rio-UFRJ.

Audiodescrição da imagem: Roda ao ar livre. Senhora caxambuzeira de saia e turbante floridos e blusa branca dançando com aluno do curso e Dança, de bermuda e camiseta. Público batendo palma e cantando ao redor.

Esse projeto promove também o caráter de residência dos discentes no local onde o saber do mestre é produzido na forma tradicional, com o intuito de intercambiar estilos de vida e experiências humanas, a fim de aperfeiçoar a horizontalidade da transmissão desses saberes. A residência é caracterizada pela visita sistemática dos bolsistas, orientados pelos docentes das disciplinas sobre danças e folguedos folclóricos, às sedes e/ou locais onde os grupos tradicionais exercem seus ensaios e transmitem seus saberes para a comunidade e/ou familiares. O intuito é a investigação *in loco* a fim de identificar como se manifesta a transmissão e a reprodução de métodos no contexto local. Encontramos dentro e fora da Universidade comunidades indígenas, quilombolas, ribeirinhas, caiçaras e comunidades urbanas de vários territórios.



Figura 8 - Folia Reis Reizado Flor do Oriente- Caxias RJ. Aula e apresentação no Centro de Ciências da Saúde-UFRJ com Mestre Rogerio Moraes, Alferes Leonor Moraes e grupo de foliões, 2017. **Foto:** Thais Bezerra

Audiodescrição da imagem: Cortejo ao ar livre de foliões de Reis de uniforme azul rei, com bandeira enfeitada de fitas, carregada pela Alferes. Mestre e Contramestre carregando violões. Primeiro plano um palhaço da Folia de Reis de cabeça baixa, roupa vermelha e capacete com fitas. Todos seguidos por outras mestras e mestres participantes do Encontro com Mestres na UFRJ e comunidade acadêmica UFRJ.

Hoje, fazemos parte da gestão da Superintendência de Saberes Tradicionais do Fórum de Ciência e Cultura -UFRJ, uma conquista notável por reunir forças de vários projetos universitários e comunitários para a defesa e atuação junto às culturas populares e à Educação. E a sanfona chora e chega aos nossos corações.

Debaixo do barro do chão da pista onde se dança É como se Deus irradiasse uma forte energia

A Pesquisa Viva nos leva a outro objetivo: o desejo de incorporar todos esses saberes dançando, tocando, cantando, enfim, criando espetáculos.

A Companhia Folclórica do Rio-UFRJ, faz parte do Programa de Arte UFRJ-GARINS, grupo institucional da Universidade. Nosso grupo cria musicais brasileiros que se inspiram nas culturas populares: dança, música, verso, cenário, figurino e dramaturgias que levem a todos o que temos a oportunidade de aprender em nossas ações, bem como divulgar os criadores de tantas expressões artísticas populares. O processo criativo fundamentado desde a pesquisa de campo, nos faz sentir a complexidade das imagens cênicas culturais, cheias de sentidos e significados impressos nos passos das danças, nos sons, nas texturas, enfeites, cores, poesia, e da responsabilidade de estarmos ali, Companhia e eu, também como agentes de revitalização e documentação.



Figura 9 - Elenco da Companhia Folclórica do Rio-UFRJ, na Arena Dicró da Prefeitura do Rio, no espetáculo RIOJANEIRICES, 2019.

Fonte: Luana Deep.

Audiodescrição da imagem: Foto em plano horizontal apresenta o elenco do espetáculo RIOJANEIRICES, Companhia Folclórica do Rio-UFRJ, em 2017. A orquestra toda de branco, reúne músicos de vários instrumentos, como cavaquinho, flautas, sax e percussão. Os integrantes do Grupo vestem trajes de manifestações que representam, o que inclui jongueiros, sambistas, além de um mestre-sala e porta-bandeira com a bandeira azul e branca do estado do Rio de Janeiro, entre outros. Há também bonecos.

A *Pesquisa sobre Si* de cada integrante também faz parte do processo de criação e muitas vezes chega à cena. A observação participante é a metodologia utilizada, privilegiando a pesquisa em campo e a voz do pesquisado. O trabalho é compreender os traços da linguagem estética das manifestações folclóricas tradicionais observadas, percebendo como essas *performances* se atualizam, como incorporam ressignificações para continuarem vivas e apreciadas, como narram suas histórias e como se adaptam ao trânsito, tão comum hoje, dos locais ritualísticos ao palco. Essas reflexões sempre vêm das pesquisas em campo, a partir do contato direto com os criadores e brincantes. Exemplo vivo do encontro de saberes, tocar e dançar

junto com os pesquisados, ouvir e contar histórias, tudo é linguagem participativa, estratégica, para encurtar os caminhos aos mestres, professores, alunos de várias idades. Além de ser um grande prazer concreto, de encontro de subjetividades, vivência solidária e do esbanjar artístico.

A pesquisa, que também é uma pedagogia, que entrelaça atores-autores, todos aprendem uns com os outros e uns por meio dos outros. Criação solidária de saberes sociais em que a palavra-chave é o diálogo (Brandão; Streck, 2006). Diálogo para pronunciar o mundo.

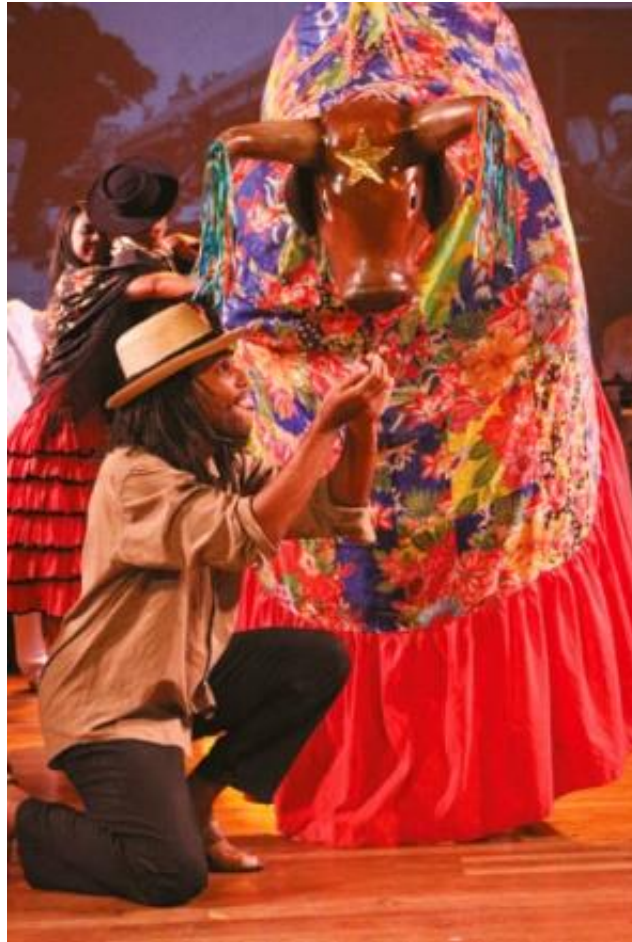


Figura 10 - História do Carnaval Carioca, espetáculo da Companhia Folclórica do Rio-UFRJ, 2019, Teatro Angel Viana, Centro Coreográfico do Rio de Janeiro.

Fonte: Luana Deep.

Audiodescrição da imagem: Foto vertical destaca Boneco do Boi e brincante, ao fundo casal com fantasia de toureiro e espanhola de marchinha carnavalesca.

Nossa linguagem é arte, é movimento, é som e assim também é a nossa documentação. Somos todos dançantes e músicos, atores, professores, técnicos e alunos bolsistas de várias Unidades da UFRJ. Criamos nossos "personagens" pela observação em pesquisas de campo, ou pela informação bibliográfica, iconográfica, de movimento, assim como aquelas trazidas em nossas memórias. Os laboratórios de criação pretendem buscar o que essa vivência provoca em nós, em nossos corpos e ideias, o que têm em comum e diverso em nossas experiências de vida, e como expressá-las em movimento e som e imagens.



Figura 11 - Tambor de Crioula, do espetáculo Tamborzada, Companhia Folclórica do Rio-UFRJ, 2018, Teatro Angel Viana, Centro Coreográfico do Rio de Janeiro.

Fonte: Acervo Companhia Folclórica do Rio-UFRJ.

Audiodescrição da imagem: Foto em plano horizontal. Roda de dançarinas com saias de chita girando. Ao fundo, músicos tocando tambores da dança. Instrumentos em destaque são: Tambor grande, Meião e Crivador.

A poesia que realizamos em forma de espetáculo é sempre uma releitura. Existe, sim, a preocupação de trazer essas expressões da forma mais próxima ao original que nos for possível. Essa é uma característica de nossas produções, no entanto, assumimos a recriação inspirada no tradicional, concedendo ao idealizador do espetáculo essa função de criador de uma obra que é única – um tipo de tradução, um processo de escolha pelo qual o tradutor entra em contato com a fonte original de seu trabalho e, pelas informações coletadas, encontra possibilidades de criação a partir de seu modo de enxergar o mundo. Um artista tradutor criando um trabalho poético por sua interpretação pessoal e subjetiva, a partir de sua experiência vivencial, desenvolvendo um processo criativo como construção de conhecimento, do encontro da tradição com a contemporaneidade, trazendo à cena um corpo sensível, diverso e similar, irradiando “uma forte energia”.



Figura 12 - Abraço na Cultura Popular. Companhia Folclórica do Rio-UFRJ. Festival Folclórico de Olímpia SP 2022.

Fonte: FEFOL.

Audiodescrição da imagem: Foto vertical. Uma boneca gigante com tiara e saia floridas, personagem do Boi Pintadinho-RJ, é abraçada pelos dançarinos com trajes de várias manifestações brasileiras. Um homem com traje do Jongo, outro como Mineiro Pau, duas Cirandeiros, uma Porta Bandeira com o pavilhão da Companhia Folclórica do Rio-UFRJ etc.

Considerações Finais em movimento.

Concluimos, juntos, que um projeto universitário pode colaborar com a valorização das pessoas que criam e persistem em manter, apesar de todas as dificuldades, essa riqueza nacional em *performance*, nossa cultura popular, nosso patrimônio, e, ao mesmo tempo, aprender como tornar tudo isso de todos, com seu grande potencial artístico, educacional, social e político. Toda essa mistura de gentes, pensamentos, músicas e danças encanta. De repente, os tempos se complementam, as cores das peles viram arco-íris, diversidade, e todos chamam um ao outro para o mistério: mistério do corpo, de encontrar e criar um movimento, celebrar o ritmo, a diferença, a herança, os ancestrais, a alegria de estar vivendo aquele momento e o poder que essa conexão tem de mobilização. É necessário migrar da posição de colonizados para a posição de protagonistas na criação do conhecimento em geral e no ensino e criação em Dança. Somos guerreiros, mas precisamos que Minerva nos dê colo e nos impulse.

Aproveito a lembrança de Minerva, símbolo de sabedoria e símbolo da UFRJ, para citar Renato Nogueira (2011) que faz a comparação entre essa Deusa e a coruja – que observa e contempla numa visada de 360°, e só alça voo no crepúsculo – e a

galinha d'angola – com gosto para observar e esperar, que cisca no terreiro, se mantém na terra, atada à imanência, rodante no alvorecer ou no crepúsculo. No trabalho citado, o filósofo fala dessa ave-símbolo da filosofia afroperceptivista que transforma qualquer instante no melhor momento para seus movimentos e que valoriza as expressões artísticas populares de afro-brasileiros como um pensamento, uma filosofia, um desejo humano de conhecer; o gosto pelo saber, a vontade humana de compreender o mundo e a si, uma atividade natural do ser humano. Eu complemento, e um saber desenvolvido em todas as civilizações, junto às ancestralidades.

Ubuntu, todos por um. Precisamos de toda uma comunidade para educar uma criança, nos ensina o povo africano. *Werá Djecupé*, do povo indígena Guarani, na aldeia de Paraty Mirim, nos fala da Casa das Crianças:

A casa das Crianças é o lugar de falar de respeito. Nossas crianças, que estão nascendo hoje não sabem como eram as tradições antigas. Por isto, pensamos em fazer uma casa para as crianças sentirem, aprenderem e entenderem. Para não esquecerem a língua, os costumes, a medicina tradicional, as sementes Guarani e nossa agricultura própria. As danças, os cantos, e a religião Guarani, que é a força espiritual. Queremos salvar as nossas crianças para que no futuro, tenham orgulho de viverem na natureza e dentro da cultura Guarani. Aqui é uma escola que vai ensinar ao coração e ao pensamento das crianças, para que elas entendam de onde e para que vieram e para onde vão. (Guimarães, 2003, p.127).

Valorizar quem somos e toda a diversidade brasileira faz a gente abrir toda a nossa corporeidade para olhar para si e para outro com curiosidade pelo diferente e realizar ações antirracistas e contra todo e qualquer preconceito, querendo abraçar e tecer uma rede com fios multicoloridos, nesse encontro dançante entre a universidade e a cultura popular, de variadas possibilidades de atuação. Um trabalho que também acontece na síncopa – no vazio, na ginga – e se torna forte como a marcação do tambor, no ritmo da batida do coração das pessoas, e abre uma roda para todos darem as mãos e dançar na roda do mundo que não para de girar, reunindo corpos em espaços e tempos.

Cavaleiro do Tempo,
Se acaso procurar,
O passado e o futuro
estão no mesmo lugar
(Eleonora Gabriel)

O palco das ideias está descortinado e a vivência terá o brilho do revelar histórias, experiências para que outros se inspirem, desejem, criem, dancem, plantem mais e mais cirandas dentro das universidades como sementes identitárias para não esquecermos quem somos.

Referências

BARBA, Eugenio; SAVARESE, Nicola. **A Arte Secreta do Ator** – Dicionário de Antropologia Teatral. São Paulo: UNICET-UNICAMP, 1995.

BERNARDO, Délcio José. Peço licença à vovó, peço licença a meu mestre! Jongo: uma didática a caminho da escola. In: **Linguagens Artísticas da Cultura Popular**. Boletim Salto para o Futuro. Rio de Janeiro: TV Escola, mar/abr 2005.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo R. **Pesquisa participante**: as partilhas do saber. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2006.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília : MEC/SEF, 1997.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural - Capítulo IV. Tradução: Magali de Castro. *In: Actes de la recherche en sciences sociales*. Paris, n. 30, novembro de 1979, p. 3-6.

CANCLINI, Néstor García. **Culturas Híbridas** - estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo: EDUSP, 2000.

CARVALHO, José Jorge de. O lugar da cultura tradicional na sociedade moderna. SEMINÁRIO FOLCLORE E CULTURA POPULAR: as várias faces de um debate. **Anais**. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Folclore-IBAC-RJ, 1992.

CARVALHO, José Jorge de. O lugar da cultura tradicional na sociedade moderna. **O Percevejo - Revista de teatro, crítica e estética**. Programa de Pós-Graduação em Teatro. UNIRIO, Ano 8. 2000.

CARVALHO, José Jorge de, FLOREZ, Juliana. Encontro de saberes: projeto para descolonizar o conhecimento universitário eurocêntrico. **Nômadias** [online]. 2014, n.41, p..131-147. ISSN 0121-7550.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

GABRIEL, Eleonora. (Org.). **Danças e Folguedos Brasileiros. Rio de Janeiro**. Apostila da Escola de Educação Física e Desportos-UFRJ, 1996.

GABRIEL, Eleonora. **Escorrego mas não caio**: é o jeito que o corpo dá - as danças folclóricas como expressão artística de identidade e alegria. 2003. Dissertação (Mestrado em Ciência da Arte-IACS). Niterói: Universidade Federal Fluminense-UFF.

GABRIEL, Eleonora. Pesquisa SOBRE SI: uma estratégia de sensibilização para as artes populares *In*: SOUZA, Marco Aurelio da Cruz (Org.). **As Danças populares no Brasil na contemporaneidade**. São Paulo: All Print Editora, 2016.

GABRIEL, Eleonora. Rodas e redes de saberes e criação: o encontro dançante entre a universidade e a cultura popular ao som da tamborzada. 2017. 277f. Tese (Doutorado em Artes). Instituto de Artes. Universidade do Estado do Rio de Janeiro UERJ). Rio de Janeiro, 2017.

GUIMARÃES, Dinah (Org.). **Museu de arte e origens**: mapa das culturas vivas guaranis. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2003.

MANHÃES, Juliana Bittencourt. **Um convite à dança: performances** de umbigada entre Brasil e Moçambique. 2014. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Maio, 2014.

NOGUERA, Renato. Denegrindo a filosofia: o pensamento como coreografia de conceitos afroperspectivistas. **Griot - Revista de Filosofia**. Amargosa, Bahia, v.4, n.2, dezembro/2011.

PINTO, Luana Domingos. **Lembranças memoráveis**: identidade, raiz e ancestralidade. Trabalho de Conclusão do Curso (memorial), EEFD, UFRJ. 2016.

RODRIGUES, Graziela. **O bailarino-pesquisador-intérprete**: processo de formação. Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Arte-FUNARTE, 1997

RODRIGUES, Graziela. O bailarino-pesquisador-intérprete incorpora uma realidade gestual. *In*: GREINER, Christine; BIÃO, Armindo (Org.). **Etnocenologia** - textos selecionados São Paulo: Annablume Editora, 1999.

SALTO PARA O FUTURO. **Jongo!** Programa 1, 2005. TVE Disponível em: <http://tvescola.mec.gov.br/tve/video?idItem=10460> Acesso em: abr. 2015.

VALVERDE, Monclar. **Estética da Comunicação** (sentido, forma e valor nas cenas da cultura). Salvador: Quarteto Editora, 2007.

LINKS:

De Onde Vem o Baião. Letra e música de Gilberto Gil. Parabolicamará. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=AT5FGAWMvdQ&ab_channel=GilbertoGil-Topic. Acesso em 7 maio 2024.

Cavaleiro do Tempo. Letra e música de Gabriel Gabriel, com participação de Mestrinho. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=V0LyvgjQKPs&ab_channel=GabrielGabriel. Acesso em: 7 maio 2024.

Companhia Folclórica do Rio-UFRJ. Perfil. @ciafolcloricadorioufrj. Disponível em: <https://www.instagram.com/ciafolcloricadorioufrj/>. Acesso em 7 maio 2024.

ESTÉTICAS DO DESEJO: REFLEXÕES SOBRE GÊNEROS E SEXUALIDADES DISSIDENTES PARA FAZER-DIZER UMA DANÇA PERFORMATIVA

CRYSTIAN DANNY DA SILVA CASTRO
REGINALDO DOS SANTOS OLIVEIRA

Resumo

Este artigo discute o processo de criação em Dança-Teatro da obra “Estéticas do Desejo” (2023), desenvolvida no curso de Teatro da Escola Técnica de Artes da UFAL. O referido espetáculo tem em sua dramaturgia dois momentos, divididos nos (F)atos “Oração” e “Ereção”, onde intentamos um mergulho criativo buscando ressignificar nossa relação com a alteridade, com as diferenças e multiciplicidades de ser e existir enquanto corpos que têm suas humanidades deslegitimadas. Em “Oração” refletimos sobre a dureza do poder controlador da masculinidade, alicerçado pelo Regime Político da Heterossexualidade e que agencia uma geografia do poder, direcionando as pessoas dissidentes à margem da geografia social. Já em “Ereção” discutimos uma determinada posição de sujeito que detém o direito à representatividade, provocando uma possibilidade de insurgência política dos sujeitos fracassados frente à cisheteronormatividade. Ademais, pensamos uma relação entre os conceitos de Performatividade de Gênero e Dança Performativa, a fim de compreender dança na contemporaneidade como ação que provoca, em si mesma, perspectivas de transgressão à norma. Objetivamos, portanto, relacionar aspectos da criação em dança na contemporaneidade atravessados por questões de Gêneros e Sexualidades. Nessa esteira, encontramos abrigo nas teorias *queers* de Helena Vieira, (2003), Jack Halberstam (2020), Judith Butler (2017), Paco Vidarte (2019), Paul Preciado (2018, 2020) e em teóricos da dança tais como Jussara Setenta (2008) e Odailso Berté (2011), para pensar sobre a potência dos corpos dissidentes na Arte Contemporânea. Nesse sentido, concatenamos aspectos como: produção de imaginários dissidentes, poéticas do corpo e (r)existência. A partir desse contexto, há questões que nos impulsionam à refletir sobre danças do/no agora : Quais corpos importam? Quais corpos são vivíveis e quais são deixados a morrer? Quais imaginários seu desejo produz? Que estéticas seu desejo desenha? Quais danças seus desejos movimentam?

Palavras-chaves: Dança-Teatro; Performatividade de Gênero; Dança Performativa ; Política; Gêneros e Sexualidades.

Prelúdio de corpos insurgentes...

Fazer-pensar danças de hoje, atravessadas pela vida em sua complexidade e plenitude, perpassa por tornar corpo e movimento as vivências de pessoas historicamente marginalizadas, hegemonicamente invisibilizadas pelos cânones artísticos, (cis)tematicamente silenciadas pela normatividade. Sendo assim, o presente texto toma como discussão central determinadas problematizações em torno da Dança imbricada às questões de Gêneros e Sexualidades, sobretudo pela ótica das perspectivas *queer*, investigando os processos criativos na contemporaneidade como “suleadores”³⁹ para uma dança que dialoga com o passado, o presente e o futuro. Pois não é mais possível destituir a dança de seu viés político e, portanto, abordagens que invistam nos corpos e suas diversidades precisam ser tensionadas para o debate.

Como proposta crítico-reflexiva, buscamos analisar o processo criativo e as reverberações cênicas do espetáculo de Dança-Teatro intitulado “Estéticas do Desejo” (2023)⁴⁰, sob nossa direção, junto a turma do curso de Teatro da Escola Técnica de Artes da Universidade Federal de Alagoas (ETA/UFAL). O espetáculo teve como referências poético-estéticas fundamentais o texto teatral “Álbum de Família” (1945)⁴¹, do teatrólogo brasileiro Nelson Rodrigues (1912-1980), e os procedimentos criativos da coreógrafa alemã Pina Bausch (1940-2009), a fim de refletir sobre os discursos unilaterais e normativos que determinam quais corpos importam e quais não, quais são vivíveis e quais são deixados a morrer, quais podem ser dançados e quais devem ser imobilizados.

Deste modo, o texto está subdividido em três partes: na primeira seção, contextualizamos o processo criativo de “Estéticas do Desejo” à luz da Dança-Teatro de Pina Bausch e em diálogo com o texto “Álbum de Família”, evidenciando quais foram as motivações poéticas para o trabalho artístico e as experimentações criativas/cênicas que resultaram no espetáculo. Na segunda e terceira seções, respectivamente, atravessamos depoimentos das(os) intérpretes-criadoras(es) acerca da obra, destacando elementos coreográficos e simbólicos que apontam para discussões de gêneros e sexualidades e, assim, evocam modos de criar dança impelidos pela potência *queer* da transgressão, da subversão e da inventividade. Por fim, reunimos os principais argumentos que mobilizam a compreensão de “Estéticas do Desejo” como uma possibilidade crítica e sensivelmente insurgente para criar-fazer danças que dialogam e provocam o hoje, o ontem e o amanhã – na direção de tempos mais diversos para se viver.

³⁹Optamos pelo termo “suleador” em contrapartida à “norteador”, fazendo referência aos estudos do autor português Boaventura de Sousa Santos em relação às “Epistemologias do Sul” (2019), ou seja, pensar os conhecimentos e saberes do “sul”, marginalizados e inferiorizados como “menores” frentes aos conhecimentos hegemônicos.

⁴⁰Espectáculo dirigido por Reginaldo Oliveira e Crystian Castro. Elenco: Alexandre Cavalcante, Aury Campos, Bruno Queiroz, Carla Barbossa, Débora Débora, Eduardo Santos, Elson Leandro, Jennifer Lorrane, João Godoy, Jonas Santos, Karine Santos, Karol Justino, Leonardo Amorim, Marina Bonifácio, Moniza Amaral, Natália Nespoli, Rafa J. Santos e Samantha Araújo. *Link* para assistir ao espetáculo na íntegra: <https://www.youtube.com/watch?v=UnDXHygn38c>

⁴¹Obra escrita em 1945, mas estreada somente em 1967 em virtude da censura. Nela, Nelson Rodrigues apresenta uma tragédia familiar, com elementos como ciúme, traição, morte e, principalmente, incesto, propondo-se a desmistificar a imagem suposta e aparentemente normal da instituição familiar tradicional.

Quais danças seus desejos movimentam?: o processo criativo

Quais corpos importam? Que corpos podem existir e a quais são negados o direito de viver? Quais corpos têm seus desejos validados? Que imaginários seu desejo produz? Qual estética seu desejo desenha? Estas foram algumas perguntas disparadoras para o processo criativo de “Estéticas do Desejo”, inspiradas pelo método de criação⁴² cunhado por Pina Bausch (Berté, 2011) e desenvolvido à luz das premissas da Dança-Teatro. Tais questionamentos tinham como intuito mobilizar as reflexões referentes ao trabalho artístico para que os corpos intérpretes-criadoras(es) pudessem se reconhecer como corpos-ideias (Setenta, 2008), produtoras(es) de sentidos e significados intimamente conectados aos seus modos de ser, às suas concepções de mundo e às suas experiências subjetivas.

Esta aproximação e borramento entre arte e vida, inclusive, é uma das características fundantes do trabalho de Pina e que também organiza as bases da Dança-Teatro. Conforme a autora brasileira Fernanda Veiga Motta (2019), a Dança-Teatro surge inicialmente na Alemanha, na primeira metade do século XX, como proveniente dos estudos sobre o movimento realizados pelo teórico e artista da dança austro-húngaro Rudolf Laban (1879-1958), que defendia a Dança-Teatro como uma forma de arte focada no movimento em si e em como ele se dava, e não tanto interessada em uma estética circunscrita em um determinado padrão. Posteriormente, a Dança-Teatro ganhará novos percursos e camadas de sentido através dos trabalhos de discípulos de Laban, tais como Mary Wigman (1886-1973), com a chamada “Dança Expressionista Alemã”; e Kurt Joss (1901-1979), quem passou a utilizar o termo “dança-teatro” de maneira mais consistente e a impulsionar a concepção de “artista-intérprete” (Motta, 2019).

Desta forma, a Dança-Teatro, fortemente influenciada pelos contextos sociopolíticos e culturais provocados após as Primeira e Segunda Guerras Mundiais, elabora seus princípios a partir da maneira inovadora como estes artistas

praticam e teorizam a dança: uma forma de arte que se desprende dos padrões da dança até então, que se desvincula da ideia de virtuosismo, que rompe com cânones de harmonia, temporalidade e espacialidade [...] pautando-se pela exploração das possibilidades de movimento do corpo, numa ampla perspectiva que, além da própria dança, abarca o gesto, o movimento abstrato e os movimentos cotidianos. (CABRAL; Santos, 2019, p. 02).

Neste interim, o trabalho de Pina Bausch junto ao grupo alemão Wuppertal Tanztheater se consolida com uma das maiores referências no solo da Dança-Teatro. Conforme Cabral e Santos (2019), a proposta de Pina Bausch, iniciada em 1973, é caracterizada “por uma bricolagem de formas artísticas que inclui a dança, o teatro e a performance” (p. 02) e que são reflexo de sua formação multifacetada. Pina inicia seus estudos na década de 1950, na então *Folkwang Hochschule*, atual *Folkwang University*

⁴²Ao invés de desenvolver um método fechado de criação pautado em modelos tradicionais de composição coreográfica, Pina fazia perguntas aos seus/suas dançarinos(as) [...] muitas vezes relacionadas com suas memórias, e que eram respondidas através de movimentos. Com estes materiais, a coreógrafa criava seus trabalhos. (Berté, 2011)

of the Arts, na Alemanha – com quem teve contato direto enquanto aluna de Kurt Jooss – bem como em sua passagem por Nova York, nos Estados Unidos, na década de 1960, para realizar um intercâmbio de estudos na *Juilliard School of Music*.

Segundo comenta o pesquisador e artista-docente brasileiro Odailso Berté (2011), o método de criação desenvolvido por Pina utilizava das perguntas como forma de acessar histórias vividas e/ou imaginadas, relacionadas ao cotidiano, aos sentimentos, às ações que movimentam os corpos das(os) intérpretes-criadoras(es). Para Berté (2011, p. 122), a pergunta no trabalho de Pina vem como propulsora para que os sujeitos olhem para suas experiências, ao passo que “não só reconhece a experiência do corpo, como também estimula o corpo a outras experiências (de recordação, criação, etc.). E essas experiências são tematizadas nas imagens da dança”.

Observando este hibridismo artístico vivenciado por Pina, combinado ao seu interesse de conhecer/entender/viver o que move as pessoas, fomos percebendo determinados aspectos presentes em seu trabalho e na Dança-Teatro em geral que, conceitual, poética e criativamente, estavam de acordo com o que buscávamos desenvolver no processo de criação de “Estéticas do Desejo”. Dentre eles e de maneira mais específica: a centralidade no corpo e em suas experiências de vida enquanto espaços de fronteira e de atrito para inventar outros modos de dançar. Tal interesse e valorização nos/dos corpos em suas dimensões subjetivas e nas suas pluralidades já é parte de nosso trabalho artístico-pedagógico, mas ganha potência pela (con)vivência com estas(es) estudantes, em sua maioria pessoas LGBTQIAPN+, e por estarmos diante de uma turma provocadora, questionadora, que impulsionou as discussões inicialmente trazidas por nós e, de maneira performativa, se apropriaram da poética do espetáculo.

Como referências poético-estéticas para o trabalho, abraçamos o texto “Álbum de Família”, de Nelson Rodrigues; a obra de dança “A Sagração da Primavera” (1975), da Wuppertal Thaztheater – Pina Bausch; a obra de dança-teatro “A Mesa Verde” (1931), de Kurt Jooss; e o espetáculo brasileiro de dança contemporânea “Missa do Orfanato” (1989), do Grupo Corpo. Por meio de uma série de experimentações e investigações realizadas com base nas referências supracitadas, o espetáculo se constituiu a partir de dois (f)atos: Oração e Ereção.

Em “Oração”, a dramaturgia se desenha como uma pregação fanática dos fundamentalismos religiosos, que propagam suas violências em nome de um “Deus” sempre castrador, violento, vingativo e indiferente às diversidades de ser e existir no mundo. As(os) intérpretes-criadoras(es) adentram ao espaço cênico, configurado com uma mesa de jantar ao centro, numa espécie de procissão das(os) humilhadas(os). A corporeidade apresenta um tônus denso e as movimentações, com cinesfera pequena e ações básicas como bater, deslizar e chicotear, aludem a simbologias de autoflagelação e punição.



Figura 13 - (F)ato 1 “Oração”. Espetáculo “Estéticas do Desejo” (2023)

Fonte: Benita Rodrigues

Audiodescrição: Ao fundo da imagem, mulheres com vestidos pretos e homens com calças pretas e camisas brancas caminham. Os semblantes são sisudos e a corporalidade rígida. Ao centro, uma mesa de jantar com toalha branca, pratos brancos, talheres pretos e cadeiras vermelhas.

Após a procissão, as(os) intérpretes-criadoras(es) sentam-se ao redor da mesa de jantar, como símbolo de uma organização social conservadora. Na cena, que entrecruza texto e movimento, expomos os devaneios, as loucuras, as hipocrisias, podridões e violências que esse ideal de uma “Família Tradicional Brasileira” esconde, perpetradas pelo machismo em nossa sociedade. Aqui, as intenções poéticas perpassam por escancarar as dores, os suplícios e os sofrimentos daquelas(es) tidos sem valores, dos corpos subalternizados e violentados pela figura e pela ação do patriarcado.

O (f)ato 1 se encerra e abre espaço para uma cena de transição, realizada por duas intérpretes-criadoras travestis que cantam a canção “Oração”, da cantora brasileira negra e travesti Linn da Quebrada. Bradando a letra que diz “não queimem as bruxas, mas que amem as bichas [...] que amem as travas também”, as intérpretes-criadoras fazem um convite para que o público se desloque – fisicamente, pois as pessoas são levadas para um outro espaço cênico –, como também um deslocamento do pensamento para produzir novos imaginários sobre estes corpos.

Em “Ereção”, a dramaturgia se transforma para dar vasão a liberdade dos corpos, dos desejos, dos sentidos, das ideias, dos modos de ser e viver. Em uma espécie de desfile, as(os) intérpretes-criadoras(es) despem-se da dureza, da formalidade e da padronização, tanto em relação ao figurino quanto à movimentação.

Ao ocuparem este novo espaço – que também alude a um novo lugar para existir enquanto corpos diversos, intensos, inteiros – as(os) intérpretes-criadoras(es) transgridem a subalternidade do primeiro (f)ato e convocam a alteridade presente e fundante da pluralidade.



Figura 14 - (F)ato 2 “Ereção”. Espetáculo “Estéticas do Desejo” (2023)

Fonte: Barbara Agra.

Audiodescrição: Casais de homens e mulheres, intérpretes-criadoras(es), dançam de forma sinuosa. As vestimentas expõem partes dos corpos, bastante diversos. A iluminação é de um vermelho intenso que reflete nos corpos.

A movimentação é caracterizada por uma gestualidade sinuosa e vibrante, em que os corpos intérpretes-criadoras(es) buscam subverter à rigidez e linearidade dos movimentos em “Oração”. Neste segundo (f)ato, portanto, apresentamos uma possibilidade de contravenção, uma rebeldia de corpos insurgentes que negam a padronização em nome de suas diferenças. Observando cada um destes (f)atos e as características poéticas presentes em “Estéticas do Desejo”, a seguir, analisaremos determinados momentos do espetáculo atravessados por perspectivas *queer*, sobretudo pela ótica dos Estudos de Gêneros e Sexualidades, enquanto caminhos político-estéticos para pensar modos performativos de fazer-dizer-criar dança.

Mesa miserável: (f)ato 1 - “Oração”

A cena da mesa compõe a primeira metade da peça, em que unimos tanto as referências da coreografia de Missa do Orfanato com imagens e movimentos que nos surgiram a partir da peça Álbum de Família. A chegada ao local com sofrimento, com expressões que remetem a um calvário religioso, e então a dilatação e ênfase de gestos como comer, sentar, levantar. Ao fazer isso, geramos um incômodo que reconfigura uma tradição familiar para expor a violência que esse cenário invoca para identidades dissidentes. (Depoimento de Leonardo Amorim, intérprete-criador de “Estéticas do Desejo”).

No (f)ato “Oração”, a ação decisiva é a vigilância, a rigidez e o controle dos corpos. Aqui, como mencionado no relato acima, o corpo encontra-se em situação de contenção, repressão e acautelamento. O diálogo que se pretende construir é uma conversa a partir do contato com a corporeidade das(os) intérpretes-criadoras(es) por meio de uma fisicalidade estável, reta, linear e padronizada, revelando como os corpos dissidentes são constantemente expostos e repelidos a caberem na trama normativa patriarcalista e cisheterossexual. Em relação à corporeidade, o que apresentamos são corpos imbuídos de uma qualidade corporal com tônus tenso (em relação ao peso pensamos em força, contração muscular) e uma cinesfera pequena (em relação ao espaço, as extremidades do corpo estão próximas do centro, organizando uma qualidade em recolhimento).

Michel Foucault, escritor francês e homossexual, nos mostra em sua obra História da Sexualidade 1 (1988), que os discursos são aparatos que regulam a normalidade e que são esses discursos os reguladores das existências, legitimando cada vez mais a violência àqueles que fogem à normatividade do sexo, do desejo, do gênero e da sexualidade, jogando-os à beira do precipício social. E isso é especialmente verdade quando tomamos ciência das estatísticas assombrosas praticadas nos últimos anos acerca dos casos de violência direcionada aos corpos das mulheres e de pessoas dissidentes. As mortes e as violências que nos atravessam cotidianamente são resultado de uma política de extermínio criminoso perpetrada pela sociedade, promovida por meio de discursos conservadores e práticas intolerantes, violentas e LGBTFÓBICAS.

Na esteira dessa discussão, utilizamos a “Mesa” enquanto metáfora do poder patriarcalista, tal qual nas palavras do intérprete-criador Leonardo Amorim “[...] A chegada ao local com sofrimento, com expressões que remetem a um calvário religioso, e então a dilatação e ênfase de gestos como comer, sentar, levantar [...]”. Esse poder que nos maltrata, nos violenta, nos persegue e nos mata. Esse poder controlador de corpos, condutas e desejos. Esse poder que silencia, esconde, invisibiliza e assola os corpos dissidentes.

A mesa possui um simbolismo importante socialmente, comumente relacionado à partilha, à comunhão, à união entre as pessoas. Ela é um lugar de encontro, de compartilhamento, de diálogo. Desse modo, em “Oração”, a mesa torna-se um objeto cenográfico importante em sua dramaturgia, mas também um significante

simbólico das discussões em torno das perspectivas de gêneros e sexualidades que queremos abordar nesta escrita. Se metaforicamente, a mesa é um lugar de diálogo, aqui ela é exposta como um discurso regulador dos corpos que se encontram sentados ao seu redor sobre a autoridade do Pai – figura masculina que comanda e controla os gestos das(os) intérpretes na cena.



Figura 15 - Cena do (F)ato 1 – “Oração”. Espetáculo “Estéticas do Desejo” (2023)

Fonte: Barbara Agra. Arquivo dos autores.

Audiodescrição: Em uma mesa com toalha branca, mulheres com vestidos pretos e homens com calças pretas e camisas brancas sociais estão sentados, em cadeiras vermelhas, com as mãos em posição de oração. No centro da foto e de costas, um homem está em pé.

A figura do Pai, do Homem, desse ser onipresente, onipotente e onisciente, do detentor da “família” e dos bons costumes, é apresentada como o ordenador das ações cênicas. De maneira crítica e sátira, a figura paterna, masculina e controladora enfatiza como socialmente os corpos desviantes da norma são proibidos de vivenciar seus gêneros e sexualidades.

A família, por sua vez, retratada no primeiro (f)ato “Oração”, expõe todas as “anormalidades” presentes no cotidiano patriarcal familiar tradicional brasileiro, criticando o valor mais cultuado socialmente: a moralidade familiar. Revela-se,

inclusive, a hipocrisia do jogo de aparências que vive essa dita “Família Tradicional”, refletindo a brutalidade, desumanidade e às distintas violências consumadas pelo patriarcado e pela figura do “macho” em nossa sociedade. Essa crueldade, por exemplo, é exposta e reconhecida em falas como: “Você me aleijou!”, “Você vai pagar pelo que me fez!”, “Desgraçado!” – recortes do texto *Álbum de Família* – ditas pelas(os) intérpretes-criadoras(es) e direcionadas à figura do homem branco-cis-hétero-normativo.

Desse modo, buscamos provocar também, a refletir sobre a figura do macho fálico. De quanto essa sociedade conservadora, a partir da Masculinidade Hegemônica, nos aprisiona em normas e convenções sociais, vigiando e policiando os gêneros e as sexualidades dissidentes, dentro de uma hierarquia do gênero onde prevalece a masculinidade como detentora e dominadora dos privilégios e do poder sobre a vida. E que, por sua vez, agencia uma subordinação de todo e qualquer corpo fora da norma do Regime Político Heterossexual (Wittig, 2022).

Ampliando o pensamento da filósofa feminista francesa Monique Wittig, o autor dissidente de gênero espanhol Paul Preciado (2018) nos diz que no “regime soberano, a masculinidade é a única ficção somática com poder político. A masculinidade incorporada pelas figuras do rei e do pai é definida por técnicas necropolíticas” (p. 80). Desse modo, é a masculinidade que define quem deve morrer e quem deve viver, o que pode ser criado e o que pode ser destruído, o que pode ser reconhecido e o que deve ser desqualificado, quem tem direito à liberdade e quem sofre violência, quem deve ser respeitado e quem deve ser ridicularizado.

Assim, a política dos gêneros e das sexualidades executadas por esse regime que toma a masculinidade como modelo, enquadra um certo tipo de corpo e movimento na hierarquia política da vida. E se é a/na política que se estabelece as relações sociais, as regras de convivência e os acordos sobre direito a dignidade e a vida, quais desejos e estéticas são possíveis? Quais danças são permitidas e quais são interditas?

No interesse de construir outros modos de fazer/dizer/pensar/imaginar danças, o próximo (f)ato se propõe a provocar uma arte *queer* do fracasso que “aciona o impossível, o inverossímil, o improvável e o comum. Ela silenciosamente perde, e ao perder imagina outros objetivos para a vida, para o amor, para a arte e para o ser” (Halberstam, 2020, p. 132). Assim, busca apresentar uma revolução dos subalternos, uma insurgência de corpos e desejos, uma multidão *queer* de fracassados que utilizam o próprio fracasso como uma possibilidade outra de olhar para a cena, para a vida.

Desfilando pessoas de corpos inteiros e intensos: (f)ato 2 - “Ereção”

Como é possível, então, seguir falando de um único corpo humano?
(Preciado, 2020, p. 300)

Este questionamento supracitado, provocado por Paul Preciado, permeia as intenções criativas do (f)ato “Ereção”. Tanto cenicamente – as(os) intérpretes-criadoras(es) proferem esta indagação direcionada ao público – como também poeticamente, ao passo que nos colocamos a refletir: se o mundo está cheio de representações heteronormativas, quais brechas podemos produzir para construir outros imaginários que rompem à heteronormatividade? E se a mera representação tácita de nossas existências pode levemente esbarrar em uma simplória estereotipação de nossas singularidades, como podemos re(a)presentar a diversidade que nos constitui, por nossos próprios termos? Que outros corpos são possíveis? E de que modo estes corpos podem ser dançados?



Figura 16 - Cena do (f)ato “Ereção” Espetáculo “Estéticas do Desejo” (2023).

Fonte: Barbara Agra

Audiodescrição: Diversos corpos de homens e mulheres, intérpretes-criadoras(es), se tocam e dançam enfileirados, de forma sinuosa. As vestimentas expõem partes dos corpos. A iluminação é de um azul intenso que reflete nos corpos.

Os procedimentos de criação e as resoluções cênicas deste (f)ato giraram em torno de uma corporeidade sinuosa, como visto na figura 4, enquanto simbolismo do compartilhamento de nossos desejos e afetos, como gestualidades que re(a)presentam um comum na diversidade, uma multidão de corpos amalgamados em suas diferenças, atravessados sempre pelo desejo da potência de cada um. A própria cena de transição entre os (f)atos “Oração” e “Ereção” já coloca em evidência uma escolha político-estética: serão as travestis que liderarão a revolução! Será a (r)existência das pessoas LGBTQIAPN+ que construirá um outro modo de ver/sentir o mundo, palco da diversidade em sua pulsão de vida.

Esta transmutação cênica assistida em “Ereção” é também um firmamento poético de que nossos corpos tomarão seus espaços de direito, desnudarão as amarras coercitivas do patriarcado, romperão os armários da repressão. (R)existirão. Segundo a autora e pesquisadora brasileira transfeminista Helena Vieira (2023), são justamente as ideias conservadoras e neoliberais que censuram tais (r)existências e produzem, assim, uma forma de aliança na dupla ação de suas forças de captura e destituição das lutas de sujeitos que vivem outros modos de vida e que fogem da cis-hétero-colonialidade. Portanto, (cis)tematicamente, a hegemonia patriarcalista “precariza a vida de todos, mas, principalmente, precariza a vida dos mais precários” (s/p.) – corpos mulheres, corpos LGBTQIAPN+, corpos negros, corpos indígenas, corpos deficientes.

Seguindo este pensamento, Paul Preciado (2018) aponta que “a aliança das forças neoliberais e conservadoras tem a ver com o fato de ambas compartilharem uma mesma moral”, como também “um mesmo modelo de identificação subjetiva: o inconsciente colonial-capitalístico” (p. 11). Estes modelos evocam uma determinada posição-de-sujeito⁴³ que aniquila as possibilidades de experimentar o mundo desde outros prismas que não aqueles correspondentes à cartilha da heteronormatividade. Por isso mesmo, Preciado (2018) destaca serem estes os alvos de uma certa nova “perseguição neoliberal às bruxas”, isto é, “coletivos feministas, homossexuais, transexuais, indígenas ou negros, que encarnam no imaginário conservador a possibilidade de uma autêntica transformação micropolítica” (2018, p. 11).

Portanto, “Ereção” busca construir uma outra posição-de-sujeito, tal qual nos convida a pensar o filósofo espanhol bicha Paco Vidarte (2019, p. 61) quando diz que “a existência política nasce de uma posição de sujeito que luta [...] que nasce de uma decisão voluntária, estratégica, conjuntural a partir de uma situação de opressão e injustiça dada”. Uma posição, sobretudo, política destes sujeitos, como corpos flexíveis, porosos, disruptivos, capazes de produzirem curvas nas arestas da heteronormatividade. Imbuída desta mobilização por um outro modo de posicionar-se, em contrapartida ao primeiro (f)ato, a dramaturgia em “Ereção” convoca estes sujeitos a exporem seus desejos, suas nuances, suas singularidades, permitindo que suas diversidades sejam celebradas.

A dualidade provocada entre “Oração” e “Ereção” é destacada por alguns intérpretes-criadores como potência dramaturgíca, ao passo que elabora novos discursos e sentidos frente àqueles corpos ora reprimidos, ora libertados. Em se

⁴³Conforme a autora e pesquisadora brasileira Guacira Lopes Louro (2008), a heteronormatividade define enquanto posição-de-sujeito, dominante e excludente, a figura do homem branco heterossexual.

tratando da transformação ocorrida em “Ereção”, Alexandre Cavalcante, intérprete-criador, relata a forma como se “configurava uma ruptura com a rigidez da cena da mesa, marcada pela força opressiva do patriarcado e sua hipocrisia”. Rafael Santos, intérprete-criador, também aponta em seu depoimento sobre esta relação dual como uma espécie de

transição dos desejos reprimidos, controlados, cheios de culpa e medo para os desejos de liberdade, de expressão do ser sem julgamentos, de identidade e reafirmação pessoal e social. [...] os atores trocam de figurino em cena, deixando à mostra partes dos corpos antes escondidas e saem de um estado corporal rígido, tensionado, para um mais leve e despretenso.

Estas falas ajudam a entendermos “Ereção” desde um viés performativo. Para a filósofa estadunidense lésbica Judith Butler (2017), o conceito de performatividade de gênero pode ser compreendido enquanto atos corpóreos que assumem um conteúdo político, deflagrando discursos que se realizam na ação. O corpo, então, se constitui ao passo que é educado por meio de variadas ferramentas sociais de poder que circunscrevem os códigos vigentes da matriz heterossexual – quer dizer, que ensinam aquilo que é próprio para o masculino e feminino, e que, por sua vez, instauram as formas de ser e agir dentro destas lógicas.

Butler (2017) pensa a performatividade de gênero observando que esta série de atos replicados ao longo da vida são naturalizados, fixados e (cis)tematicamente reafirmados por discursos que se realizam corporalmente, ou seja, se performatizam. Assim sendo, a construção de gêneros e sexualidades se dá a partir da repetição desses discursos, consolidando-se à medida que se perpetuam e cristalizam, e impondo-se por meio de práticas regulatórias e normativas.

Estas ações reguladoras dos gêneros e das sexualidades, evidenciada em “Oração”, agora é rompida em “Ereção” por uma subversão lasciva e visceral. Corpos que se beijam, transpiram, se tocam, piram, extravasam, repelem a repressão com a espontaneidade de serem livres. Esta transformação acontece intimamente pelo movimento – é, portanto, performativa. Aproximando o conceito de performatividade de gênero (Butler, 2017) e as resoluções cênicas de “Ereção”, pensamos a dança a partir da proposição de um “fazer-dizer do corpo”, ideia cunhada pela pesquisadora e artista da dança brasileira Jussara Setenta (2008). Para a autora, o corpo que dança está em permanente comunicação, podendo ser visto como um enunciador de ideias, conceitos e imaginações que estão nele mesmo, que o constituem enquanto corpo, e que são dados a ver através dele e de seu movimento – um inventor de seus próprios modos de proferir, dialogar, comunicar, dar a ver sua subjetividade, por meio do movimento/dança.

Para conceber as noções deste fazer-dizer (comunica e realiza), Setenta (2008) utiliza o conceito de “performatividade”, procurando expandi-lo a partir de um modo de estar no mundo, que se pode aplicar às relações pessoais, sociais, políticas e, neste caso, especialmente culturais e artísticas. Assim, a autora considera a criação em dança como um fazer-dizer que não somente “comunica” uma ideia, mas “realiza” a própria mensagem, ou seja, uma ação performativa. O corpo em ação como meio e mensagem ao mesmo tempo. Sendo assim, a dança se constitui como um fazer-dizer

que dá a ver os diferentes processos de subjetivação constituintes dos corpos e de seus modos de fazer-dizer, de proferir-se enquanto movimento.

Para Setenta (2008), a compreensão de uma dança performativa requer, dentre tantos elementos, que se produzam diálogos frente às implicações políticas e estéticas dos corpos na contemporaneidade, problematizando-os no próprio fazer (enquanto dançam) e, assim, apontando para um fazer-dizer vivo, aberto, poroso e em constante estado de inacabamento. Portanto, considerar a dança enquanto um fazer que também é um dizer (ação performativa), ao fim e ao cabo, diz respeito a perceber a potência de criar/enunciar como parte do mesmo domínio e, assim, a maneira pela qual a dança organiza e dá a ver suas ideias de diferentes modos.

Performativamente, as(os) intérpretes-criadoras(es) irrompem a norma em “Ereção” e, impelidas(os) por um fazer-dizer de corpos diversos, rebeldes, revolucionários, injetam na cena e no mundo um sentido próprio desta via de mão dupla entre performatividade de gênero e dança performativa: são as ações, os gestos, os movimentos de contravenção, de transgressão e subversão que sacudirão as danças na contemporaneidade. Este modo de fazer-dizer dança performativa, atravessada pelas subjetividades coletivas que compõem o processo artístico, pode convocar as experiências de vida na elaboração de sentidos e simbologias dissidentes, tal como destaca Rafael Santos, intérprete-criador, ao se referir que “enquanto ator e enquanto homem *gay* com desejos múltiplos, estava inserido na criação. Ajudar a criar ‘Estéticas do Desejo’ foi como ajudar a criar um pouco da minha própria história”.

Para fazer estremecer o chão da estabilidade inóspita de vidas e danças que se pretendem reguladoras, dogmáticas, padronizadoras, unilaterais e indigestas aos sabores da diversidade, propomos uma tríade performativa entre Butler (2017), Setenta (2008) e os caminhos investigativos que aqui desenvolvemos. Enquanto dimensão política, social, cultural, educativa, artística e estética, esta experimentação proposta pode sulear um compromisso com o direito à vida digna, às danças múltiplas, aos corpos dissidentes.

Por fim, impelidos pelo processo criativo de “Estéticas do Desejo”, entendemos que o chão de agora só pode ser um chão que compreende as desigualdades, as rachaduras, os relevos, as curvas, os fracassos, as fissuras, as brechas, os rasgos e os desvios constituintes das diversidades de corpos que dançam. Um chão que possa permitir e abrir espaços para a chegada das diferenças, para a produção de liberdades e para a afirmação de existências plurais.

Referências

- BERTÉ, Odailso. **Filosofazendo dança com Pina Bausch**: bricolagem entre experiência, imagem e conceitos em processos criativos e pedagógicos. 2011. 171f. Dissertação de Mestrado em Dança da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.
- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.
- CABRAL, Jeferson de Oliveira; SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos. Notas sobre a teatralidade na dança-teatro de Pina Bausch. Revista **da FUNDARTE**, Montenegro, nº 37, janeiro/março, 2019, p. 19-31. Disponível em: <http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>. Acesso em: 10 jun. 2024.
- FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I**: A vontade de saber. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1998.
- HALBERSTAM, Jack. **A Arte Queer do Fracasso**. Recife: Cepe, 2020.
- LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, v. 19, n. 2 (56), p. 17-23, maio/ago. 2008.
- MOTTA, Fernanda Veiga. O processo criativo da Dança-teatro: memórias, traços e reconstruções. **CAD. GIPECIT**, Salvador, ano 23, n. 4, p. 35-51, 2019.
- PRECIADO, Paul B. Um apartamento em Urano: crônicas de travessia. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.
- _____. **Texto Junkie**. São Paulo: n-1 edições, 2018.
- _____. La izquierda bajo la piel - Um prologo para Suely Rolnik. In: ROLNIK, Suely. **Esferas da insurreição**: notas para uma vida não cafetinada. N-1 Edições, Ed. 1, 2018, p. 11-22.
- RODRIGUES, Nelson. **Álbum de Família**: tragédia em três atos. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1ª Ed., 2020.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **O fim do império cognitivo**: a afirmação das epistemologias do Sul. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
- SETENTA, Jussara Sobreira. **O fazer-dizer do corpo**: dança e performatividade. Salvador: EDUFBA, 2008.
- VIDARTE, Paco. **Ética bixa**: proclamações libertárias para uma militância LGBTQ. São Paulo: n-1 edições, 2019.
- VIEIRA, Helena. **Uma agenda antitrans?** O conservadorismo bate à porta. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/agenda-antitrans/>. Acesso em: 10 jun. 2023.
- WITTIG, Monique. **O pensamento heterossexual**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2022.

CAPÍTULO 10

**UMA DANÇA PARA MEU CORPO:
DANÇA-EDUCAÇÃO E PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO**

JARDEL SANDER

Resumo

Neste texto desenvolvo uma reflexão sobre a relação da Dança com os processos de subjetivação e a educação formal, tomando como perspectiva a construção das corporeidades na nossa sociedade. Para isso, inicio refletindo sobre meu percurso, marcado pela ausência – inicialmente – do aprendizado e do conhecimento em Dança, cenário frequentemente presente na história de muitas crianças e jovens, sobretudo meninos; depois, realizo uma discussão sobre a institucionalização da educação em nossa sociedade, como educação formal, relacionada com a dualidade cartesiana (corpo-mente); em seguida, passo a uma caracterização e conceituação da relação corpo-subjetividade na sociedade disciplinar; trago alguns elementos do ensino de Dança na educação básica, entendendo-a como forma de conhecimento, visão de mundo e modo de subjetivação; convido, ainda, a refletir sobre a improvisação em dança e suas potências na sala de aula; por fim, discuto a Dança como possibilidade micropolítica, e concluo ressaltando a importância do ensino de Dança na escola como prática transformadora.

Palavras-chave: Ensino de Dança; Improvisação; Escola; Processos de Subjetivação

A história de uma ausência

Uma aula de dança, na escola, é bastante diferente de uma aula de matemática, português ou história. Uma aula de dança tem elementos distintos, é claro, mas, principalmente, tem uma sequência desses elementos, que é sua espinha dorsal, e que se baseia na preparação do corpo-subjetividade das/os estudantes para uma prática não cotidiana. Grosso modo, uma aula de dança tem início, meio e fim e, nisso, aproxima-se de qualquer aula. Mas, em sua especificidade, estes três momentos se caracterizam da seguinte forma: inicialmente, é preciso algum aquecimento, preparação, chegada (como eu gosto de chamar), ou seja, é preciso chegar com o corpo, abrir-se para o movimento. Depois, começamos a desenvolver nossa proposta, que pode ser uma experimentação, uma sequência coreográfica etc., podem ser passadas as células coreográficas, por exemplo, ou ensinado algum passo de algum estilo de dança. Esse processo pode se encaminhar para alguma criação, uma execução de sequência, alguma composição. Em seguida, já nos encaminhamos para a finalização, que pode ser uma desaceleração, um relaxamento ou meditação, uma massagem entre outras formas de organizar a experiência no corpo.

É claro que essa estrutura fica mais evidente numa oficina de dança, mais do que numa aula de dança no contexto de aula de artes na escola. É da prática das oficinas de dança, ou seja, da educação não formal, que vem a minha experiência inicial com o aprendizado de dança.

E, para falar das oficinas, quero iniciar contando sobre um interesse que me persegue: gosto de refletir sobre como que as/os docentes estruturam suas aulas, como pensam essa sequência, em termos metodológicos. E, na minha opinião, o mais desafiador é, sem dúvida alguma, o início. Como iniciar um trabalho corporal com dança? Há diferentes formas de se fazer isso. Mas, amiúde, começa-se com uma roda de conversa, que pode ser acompanhada de uma automassagem, ou de algum movimento mais leve. Nessa roda costuma-se fazer uma apresentação. E é desse ponto que eu gostaria de partir, para iniciar a discussão que vou desenvolver aqui.

Para me apresentar, de partida, devo dizer meu nome. Posso falar da minha idade, como está meu corpo, falar um pouco do meu interesse por essa prática, de onde venho, com que trabalho etc. Mas um elemento que, na dança, é bastante frequente é falar da trajetória, ou seja, da minha história com a Dança. Sempre achei essa parte muito interessante, mas também difícil. Enquanto ouvia minhas/meus parceiras/os de dança falarem de como, desde muito cedo, a Dança chegou a elas/es, o balé muitas vezes, mas também o *jazz* ou o *street dance*, eu emudecia, e não conseguia disfarçar uma certa inveja. Eram falas de presença, presença da Dança na vida dessas pessoas. Mas, para mim, havia aí uma ausência. A Dança não estava lá, não esteve lá, na infância, na adolescência. Bom, pelo menos não como aprendizado, como forma de conhecimento, só como lazer. A Dança, como pesquisa do movimento, como composição corpóreo-subjetiva, chegou tardiamente na minha vida. Mas nunca mais me deixou. Chegou para ficar.

Só que, embora não houvesse essa dança na minha infância e adolescência, havia uma urgência corporal. Uma urgência que me levava de bicicleta para vários lugares, que me desafiava a entrar no mar gelado do sul do Brasil para surfar, que me fez participar por anos do time de futebol da escola – ponteiro direito, quando existiam ponteiros direitos –, que me levou à equipe de atletismo. Meu corpo – cis, masculino, hetero, branco, católico – só chegava até à pista de atletismo e ao campo de futebol. Havia, no contraturno, algumas atividades que eram ofertadas: balé, para as meninas; judô, para os meninos. Fui fazer judô, claro. E depois natação. E tênis. Nada de dança, nada de teatro. Eu não tinha interesse, pois também não conhecia, nunca me foram apresentadas as artes do corpo.

Não trago essas questões por questões narcísicas, e não fiz esse breve percurso biográfico por achar que seja paradigmático, mas simplesmente por ser muito comum, corriqueiro, por se repetir (infelizmente) com muita frequência: a Dança não está lá, não está na escola, não faz parte da vida de nossos/as estudantes. A Dança é colocada como acessória, ela margeia a educação formal. Mas os corpos – muitos deles inquietos, como o meu – estão lá, na escola, em busca de formas para as forças que os atravessam. Há uma urgência, na área da educação, de resgatar o corpo nos processos de subjetivação desses sujeitos – crianças e jovens.

E é por isso que defendo e trabalho pela importância da Dança na educação básica – educação formal. Não apenas como mais um item do cardápio de práticas corporais “extra-classe”, mas como conteúdo curricular, como forma de compreender o mundo por meio do movimento do corpo, da criação, da invenção, da improvisação. Creio em sua potência política, em seu poder de transformação – e, claro, também porque queria ter sido esse aluno que pode fazer aula de dança na escola.

Para fazer essa discussão, vamos primeiro compreender como que a educação, institucionalizada na escola, na nossa cultura, constituiu-se como uma educação da mente, e depois passamos a pensar na potência da Dança – especialmente a improvisação – em trazer o corpo para o centro da educação.

Educação formal, educação da mente

Uma constatação recorrente, que aparece não só na bibliografia – cf. Faria Filho (1998); Strazzacappa (2001); Vago (2000) –, mas também no depoimento de discentes de Pedagogia e da licenciatura em Dança é a frequente exclusão do corpo, do saber e da experiência corporais da relação de aprendizagem e conhecimento na escola.

E não deixa de ser curioso que o vocábulo português “aprender” deriva de “apreender”, que em latim significa agarrar, apanhar, segurar. Ou seja: um gesto ativo, corporal. Aprender envolve corpo. Pelo menos assim pensavam os latinos. Mas sabemos que, com o advento do racionalismo cartesiano, o pensar, mas também o aprender, foram se tornando mais e mais algo mental, uma atividade de uma *res cogitans* tanto mais lógica e precisa quanto mais interna e auto-referente. Nessa concepção, o corpo foi rebaixado à condição de servo, num processo histórico que até hoje parece não ter sido totalmente revertido. Ou seja, há pelo menos 500 anos os

saberes ocidentais têm fragmentado o ser humano e, conseqüentemente, as formas de viver sua humanidade: a bem-conhecida dicotomia, operada por René Descartes⁴⁴, que acaba por separar mente e corpo.

Se, por um lado, Descartes (1991 [1637]) não nega a relação mente-corpo; por outro, ele estabelece uma relação hierárquica: a mente condutora, o corpo obediente:

A natureza me ensina, também, por esses sentimentos de dor, fome, sede, etc., que não somente estou alojado em meu corpo, como um piloto em seu navio, mas que, além disso, lhe estou conjugado muito estreitamente e de tal modo confundido e misturado, que componho com ele um único todo. (Descartes, 1991 [1637], p. 218).

No decorrer dessa meditação, Descartes irá mostrar como que os sentidos podem nos conduzir a enganos. É por isso que, se por um lado ele sustenta uma relação próxima entre mente-corpo; por outro, ele enfatiza, justamente por isso, a necessidade de controle pela razão. Ou seja, na concepção cartesiana o sujeito moderno é (ou deve ser) fundado sobre o alicerce de uma consciência dirigente, para se afastar dos enganos provocados pelo corpo. A divisão entre mente e corpo é sintônica à concepção cartesiana do método: dividir um problema complexo em tantas partes quantas forem possíveis para facilitar a análise. A mente é uma coisa; o corpo, outra. O corpo nos leva ao erro; a mente, *locus* da razão, conduz à verdade.

É claro, o sabemos, essa é uma concepção do século XVII, que irá se consolidar nos dois séculos posteriores, e que a psicanálise (final do século XIX), o estruturalismo (metade do século XX) e as filosofias pós-estruturalistas irão questionar. O problema é que, em nossas práticas, em nossas teorias, em nossas sensações, nos movimentos do nosso corpo e na educação persistimos reproduzindo essa dicotomia. Aliás, majoritariamente o que entendemos como conteúdo do conhecimento e as formas de aprendizagem reproduzem, hierarquicamente, um conteúdo lógico-racional aprendido de maneira consciente – leia-se, mental. Ou seja, a nossa educação é, ainda, majoritariamente, uma educação da mente.

O fato é que a instituição escolar foi erigida sobre esse alicerce racional. O que entendemos sobre educação formal está assentada no processo de institucionalização da educação, que ocorreu na Europa a partir do século XVII, mas principalmente no decorrer do século XVIII, com fortes influências do Iluminismo. Portanto, trata-se de uma história relativamente recente:

[...] o caráter formal da educação decorre essencialmente de um conjunto de mecanismos de certificação que formaliza a seleção (e a exclusão) de pessoas diante de um mercado de profissões estabelecido, que só começou a se configurar há cerca de 250 anos (Ghanem; Trilla, 2008, p. 59-60).

Essa organização, formalizada na instituição escolar, irá concentrar a tarefa educacional em si. É dela, desta instituição, que irá emanar a noção e as práticas que

⁴⁴ René Descartes (1596-1650), filósofo e matemático francês, considerado o fundador da filosofia moderna, o racionalismo. É conhecido pela construção do método (o método cartesiano) e pela sua concepção dicotômica do sujeito (mente *versus* corpo).

se entendem por educação⁴⁵. Essa educação formal, que só se consolidou na segunda metade do século XIX na Europa – e levou mais 100 anos para o fazer no Brasil –, tinha como seus principais alicerces o uso da razão e a preparação para a vida, leia-se profissionalização (Ghanem; Trilla, 2008, p. 59 e p. 79).

Percebe-se que a ênfase se voltava (e assim continua a se voltar) para os “chamados conhecimentos instrutivos – ou pior dizendo, os chamados ‘conteúdos’ (...)” (Ghanem; Trilla, 2008, p. 68), o que implica mais uma formatação do que uma formação propriamente dita.

Aprofundando a discussão, para além do racionalismo aplicado e da formação de mão de obra, podemos afirmar que a escola reflete, em sua estrutura, em suas práticas, um regime que atravessa toda a sociedade europeia – e que será imposto a nós, brasileiros, com a invasão dos portugueses. Eles trouxeram em suas caravelas a vergonha do corpo e as sementes do disciplinamento. Trouxeram, também, via cristianismo e posteriormente via racionalismo, uma noção de alma/mente superior e condutora do corpo. E construíram nossas escolas sobre esses valores.

Disciplinamento e resistências

Se olharmos com atenção para nossos “colonizadores” e sua herança racional, perceberemos que sua concepção de corpo não implica propriamente numa elisão; mas, sim, na inserção desse corpo num regime de controle – direto e indireto – que o disciplina. Este procedimento, que é uma estratégia de poder, é fruto de uma generalização da racionalização da sociedade europeia, que irá instaurar todo um processo de institucionalização na Europa, a partir do século XVII, no qual a escola é um importante representante. Um dos autores que discute esse processo de institucionalização é o filósofo francês Michel Foucault. Este pensador, nos anos 1970, em suas pesquisas sobre o sistema carcerário⁴⁶, refere-se a esse processo com o termo disciplinamento.

De um modo geral, este autor define as disciplinas como “métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade (...)” (Foucault, 1993, p. 126). Com esse conceito ele traça um panorama bastante singular da política e suas formas. Na verdade, trata-se de uma mecânica do poder, ou seja, seu *modus operandi*. A proliferação das técnicas de disciplinamento – sua penetração em vários setores da vida da sociedade ocidental – irá configurar o que Foucault chamará de sociedades ou regimes disciplinares, que se formam a partir do século XVII, mas, sobretudo no decorrer do século seguinte.

⁴⁵ No livro de Ghanem e Trilla (2008), aqui citado, há uma interessante discussão, que não cabe no escopo desse texto, sobre educação formal e não formal, que busca atualizar o lugar e a importância da educação não formal para ampliação, aprofundamento e modernização das práticas educacionais.

⁴⁶ Nesse aspecto, a obra de referência é Foucault, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. 10ª. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1993.

Nesse contexto, as disciplinas são responsáveis pela otimização dos corpos, ou seja, é como a sociedade torna os corpos úteis.

A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos “dóceis”. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado uma “aptidão”, uma “capacidade” que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita. (Foucault, 1993, p. 126).

Foucault chamará esse procedimento de microfísica do poder: a generalização das técnicas disciplinares. Esta microfísica refere-se a um exercício do poder que não se concentra no Estado, mesmo que este frequentemente o encarne. Foucault nos permite divisar um sistema de coerções que, para além do simples interdito, torna o corpo produtivo, o que significa aumento da capacidade com a correlativa diminuição da potência.

No entanto, como se trata de uma mecânica do poder, o que está em questão são relações de força, e estas são conflituosas. Mais que isso: são da ordem da batalha⁴⁷. E, se por um lado nunca se está fora do poder; por outro, onde ele se aplica, há resistência (Foucault, 1988). Na verdade, resistências, com ênfase no seu plural: a multiplicidade das estratégias de poder tendo como correlativa a pluralidade das resistências.

Se, por um lado, uma imagem de corpo-unitário (dócil), porque organizado e disciplinado, serve a uma estratégia de poder ela mesma organizadora e disciplinar; por outro, há algo no interior do disciplinamento que fratura essa unidade, sublinhando a pluralidade desse corpo, a partir de práticas específicas, o que conduz Foucault (1988) a pensar nas resistências.

É interessante notar que Foucault desenvolve a discussão sobre resistência quando focaliza – mais diretamente – suas pesquisas na subjetividade. Pois é na *Vontade de Saber* (primeiro volume da sua *História da Sexualidade*) que encontramos a seguinte caracterização das resistências: não são exteriores às relações de poder; assumem o papel de adversário, alvo, o outro termo; são plurais; e situam-se no campo estratégico das relações de poder (Foucault, 1988, p. 91).

O nexa resistência-subjetividade nos dá uma chave compreensiva, mas também uma pista para transformação, na medida em que nos reenvia aos processos de subjetivação como possibilitadores de uma fratura. Neste sentido, e voltando ao contexto escolar, podemos compreender que, para além da camada disciplinar que se evidencia na escola, há todo um manancial de resistências possíveis de serem ativadas. Essas resistências, que resistem justamente ao disciplinamento, no meu entendimento, passam pelo corpo. Pois, em nossa cultura, é ele um dispositivo⁴⁸, que funciona no interior mesmo do regime de poder, e faz funcionar forças de resistência.

⁴⁷ Nas palavras de Foucault: “Creio que aquilo que se deve ter como referência não é o grande modelo da língua e dos signos, mas sim da guerra e da batalha. A historicidade que nos domina e nos determina é belicosa e não lingüística.” (Foucault, 1995, p. 05).

⁴⁸ A discussão sobre o corpo como dispositivo está no texto *Corpo-dispositivo: cultura, subjetividade e criação artística* (Sander, 2011).

Processos de subjetivação e(m) movimento

Portanto, se quisermos avançar, é necessário questionar, na prática, tanto o disciplinamento institucionalizado na escola, como a hierarquização que despreza o corpo no processo de aprendizagem.

ao olharmos com algum cuidado para nossas escolas, percebemos que a divisão cartesiana continua lá, nas práticas, na organização espacial. A educação segue priorizando um pensamento abstrato, e negligenciando um pensamento-corpo. Só que essa divisão mente-corpo, hoje o sabemos bem, é artificial, artifício de uma doutrina filosófica que não consegue pensar o movimento, ou melhor, que não consegue pensar *em* movimento.

E como podemos entender e confrontar esse artificialismo? Certamente não o entenderemos se nos situarmos num dos pares da artificial dicotomia: mente ou corpo. Para compreender este artificialismo e, mais, para atravessá-lo e superá-lo, é preciso evidenciar sua impropriedade. É neste sentido que a Dança opera e nos mostra sua força. Como diz Helena Katz (2005), no título do seu livro: “Dança, pensamento do corpo”. Isto nos coloca questões fundamentais quanto à relação de subjetivação, logo, humanizadora, logo fundamental ao ser vivo. Afinal, como promover as bodas entre mente e corpo? Uma resposta provisória, mas que certamente nos servirá para nossas experimentações, é: por meio da atividade de um corpo movente, indissociável de um pensamento que se mova com ele, servindo de antídoto contra a razão sedentária.

Além disso, se pensarmos num movimento dançado e no modo de executá-lo perceberemos que não nos é possível direcionar o movimento através da consciência, à maneira que Descartes indicava que a razão deveria atuar. Ou seja, não é possível comandar o movimento unicamente a partir de um pensamento diretor ou dirigente – e isso a Dança explicita muito bem. Pensamento e corpo devem experimentar outra forma de relação, mais próxima ao que Espinosa⁴⁹ define como *paralelismo*, que

[...] não consiste apenas em negar qualquer ligação de causalidade real entre o espírito e o corpo, mas recusa toda eminência de um sobre outro. Se Espinosa recusa qualquer superioridade da alma sobre o corpo, não é para instaurar uma superioridade do corpo sobre a alma, a qual não seria mais inteligível (Deleuze, 2002, p. 24).

Segundo o paralelismo espinosista “[...] o que é ação na alma é também necessariamente ação no corpo, o que é paixão no corpo é por sua vez necessariamente paixão na alma.” (Deleuze, 2002, p. 24). Dessa forma, mente e corpo não estão mais colocados numa relação hierárquica, mas numa interrelação estreita e colaborativa, numa relação *imane*nte⁵⁰.

Essa questão da relação corpo-mente nos leva, inexoravelmente, à problematização da subjetividade, ou dos processos de subjetivação. A complexidade

⁴⁹ Baruch Spinoza, ou Bento de Espinosa (1632-1677) foi um filósofo de origem judaico-portuguesa, nascido na Holanda, que viveu e escreveu em período muito próximo ao de Descartes. Espinosa responde ao dualismo cartesiano com um paralelismo alma-corpo.

⁵⁰ Segundo o Dicionário de Filosofia de Nicola Abbagnano, “[entende-se] o conceito de imanente como tudo que, fazendo parte da substância de uma coisa, não subsiste fora dessa coisa.” (Abbagnano, 2000, p. 539)

própria a nossa cultura nos apresenta uma multiplicidade de subjetividades, mas também de corpos. Afinal, corpos-subjetividades são constituídos em suas relações com a cultura, com a sociedade, com a história. Nossa cultura dá forma a corpos e subjetividades, por meio daquilo que Marcel Mauss (2003, p. 401) denominou “técnicas do corpo”, ou seja, as formas pelas quais os homens sabem servir-se de seus corpos. A forma como Mauss compreende as técnicas corporais nos remete à aprendizagem, à educação: como nossos corpos são educados? Como que nossa sociedade nos ensina a lidar com nossos corpos? E, mais especificamente: qual o papel que a escola desempenha nessa tarefa?

A educação dos corpos na escola, sobretudo em seu aspecto disciplinar, é temática bem discutida no âmbito da educação – cf. Soares (2005); Strazzacappa (2001); Vago (2000); Tadeu da Silva (1995). A questão que se quer discutir aqui é quanto à possibilidade de uma perspectiva que toma o corpo, em seu movimento expressivo e de criação, como elemento central na educação, constituindo um contraponto ao disciplinamento. Nesse aspecto, gostaria de focalizar na Dança, no contexto de sua inserção no currículo da educação formal, pela potência que apresenta ao unir corpo-subjetividade, movimento e criação.

Dança na educação formal: subjetivação, corpo e criação

O que efetivamente encontramos na educação básica, no que se refere à Dança, mas também à Arte, de uma maneira geral, reflete não só uma enorme dificuldade estrutural, mas também uma barreira epistemológica: a dificuldade em compreender a arte como uma forma de conhecimento. E, nessa esteira, a Dança como forma de conhecimento, de compreensão e de relação com o mundo acaba por não se consolidar na educação formal. O lugar da arte na escola ainda é, com frequência, o de preparar as festas e comemorações (Festa Junina, dia do Índio etc.), de fazer presentinhos (dia das mães, dos pais etc.) ou uma espécie de “segundo recreio”, um descanso frente a disciplinas ditas “sérias”, como matemática e português. Além disso, há o aspecto importante da dimensão concreta, material: não há espaço para o movimento corporal nas escolas. E muito menos para a Dança. Ou seja, precisamos urgentemente de uma política educacional que efetive investimentos reais na educação básica, e que considere o corpo e o movimento como de primeira importância ao processo educativo.

Isso nos importa para que possamos dar condições na educação escolar de cumprir com o seu papel. Pois, se a escola é o espaço da educação formal, de um tipo de aprendizado elaborado, estruturado, ela precisa, então, abarcar satisfatoriamente as diferentes áreas de conhecimento, ampliando os repertórios, sem repetir a dicotomia racionalista que elevava a mente a um patamar superior na formação do sujeito.

Além do mais, há uma confusão frequente no que diz respeito a uma certa “espontaneidade” na prática e no conhecimento em Dança – que não vemos em relação à matemática, ao português etc. O senso comum pensa: “Ah, mas a gente

aprende a dançar em qualquer lugar, nas festas, na rua, na TV ou na internet...”; ou ainda: “Ah, mas o brasileiro já nasce com molejo, naturalmente já dança.” Pode ser. Isso tudo faz parte de um determinado repertório. Pode ser que aprendemos a dançar vendo TV, no YouTube ou TikTok. E talvez tenhamos já uma cultura corporal que nos favoreça. Mas, aí, será que poderíamos dizer o mesmo para o português e para a matemática? Afinal, não se aprende a falar na escola; também nossos primeiros aprendizados de quantificação não se dão na escola. Portanto, não é disso que se trata. Trata-se da complexificação da nossa cultura, do aprofundamento dos conteúdos e da forma de compreender o mundo, que é ensinado na escola. A linguagem formal, a matemática abstrata e... as danças! Por exemplo: a complexidade das pesquisas sobre movimento de diferentes pesquisadores que Strazzacappa (2012) chama de “reformadores do movimento”; as diferentes qualidades de movimento do nosso corpo, como postulado por Laban (1978); as diferentes formas de dança, a história das danças etc. etc. Há todo um universo de conhecimento teórico-prático aí. E é por isso que há cursos universitários (graduações) para formar profissionais que estudam e experimentam toda essa complexidade, e para que possam ensinar crianças e jovens.

Mais além – ou mesmo aquém – da importância da ampliação de repertórios e da especificidade do ensino da Dança, há a questão do sensível e da expressão. Ensinar Dança na escola é possibilitar a nossas crianças e jovens uma experiência sensível no campo da estética, na prática das poéticas. É compreender o mundo de outra forma. É possibilitar aos sujeitos modos de expressão não-cotidianos, e que dificilmente serão experimentados em outros espaços. A Dança na escola possibilita um contato com outra forma de relação consigo mesmo, com o(s) outro(s), com o mundo. Pensar com o corpo em movimento. Sentir e expressar-se.

E se falo aqui em expressão, não é no sentido de exhibir, de evidenciar, de simplesmente “trazer para fora”. Expressar, na forma como entendo essa prática na dança, é um movimento ativo de encontro com o desconhecido na relação entre corpo e subjetividade. É uma prática de experimentação, que necessita de uma abertura ao imprevisível. E este é um tipo de convite que não é possível de ser feito em outra disciplina na escola: experimentar, criar, improvisar. A Dança abre a experimentação a um desconhecido em nós.

Improvisação e a subjetivação do corpo em ato

A dimensão expressiva e criativa da Dança⁵¹ apresenta-se, na minha perspectiva, com toda sua potência na improvisação, no que esta tem de invenção e relação com situações novas (Boissière; Kintzler, 2006, p. 9), engajando corpo-e-mente na produção de conhecimento, na subjetivação e na expressão (Farina; Albernaz, 2009).

A noção de improvisação é bastante vasta, abarcando não só o universo das artes, mas também a própria vida cotidiana. Apesar de ter uma forte ligação com as linguagens artísticas – sobretudo a música – improvisar também se relaciona à maneira como as pessoas agem fora do previsto, do planejado.

⁵¹ Sobre essa dimensão criativa e educativa, cf. Laban (1990).

O dicionário nos informa que “improvisar” refere-se a “fazer, arranjar de repente, sem preparação, organizar às pressas”. Também diz respeito a “compor na hora, sem prévio preparo, de improviso” (Dicionário Houaiss). Etimologicamente, “improviso” vem do latim *improvisu*, que significa “imprevisto, inesperado”. Ainda temos menções à invenção e imaginação (dicionários francês e espanhol).

De um modo geral, podemos afirmar que o improvisado é o que diverge do planejado, seja por oposição, seja por derivação. Ou seja: ou nega o previsto, ou dele se distancia. Nas Artes, a improvisação aparece na Música, na Dança, no Teatro, na Performance, também nas artes plásticas, e mesmo na literatura.

Tal conceituação nos ajuda a obter uma compreensão mais profunda, destacando seus elementos fundamentais e o processo criativo envolvido. É uma poderosa ferramenta de expressão artística, e nos interessa explorar como os artistas utilizam a improvisação para se expressar. Além de associada à liberdade criativa e inovação, a improvisação pode ser definida e experimentada como método de criação, e como forma de dança. O conceito ainda destaca experimentação e descoberta, abrindo possibilidades em diversas áreas, como na educação, destacando-se como prática possível no processo de aprendizado.

Mais especificamente, no que me interessa aqui expor, a improvisação traz em seu bojo a urgência de diferenciação no e pelo movimento. Improvisar é dançar a diferença. A improvisação em dança nos direciona às questões recorrentes da expressão/expressividade, da “espontaneidade”, da liberdade de criação.

Para Ana Krischke, improvisar é:

[...] executar algo sob certas condições, não previamente planejado: adaptar-se às dificuldades, tornando-se ponto de partida para uma mudança individual ou composição concreta. De modo geral, fica implícito que a improvisação oportuniza o desenvolvimento da capacidade adaptativa para um evento não planejado, por meio de uma composição não pautada nos modelos de movimentos. (Krischke, 2012, p. 82)

A improvisação resgata um estado do corpo essencial para a educação: o sujeito que cria ao se expressar. E esse aspecto é de uma importância crucial para nós, educadores. Pois a educação é formadora de sujeitos, ou seja, ela ensina processos de subjetivação. Isto é: ela forma sujeitos, com maior ou menor autonomia, mas os forma – na melhor das hipóteses, trans-forma. No entanto, como já abordado acima, nosso processo educacional tem excluído o corpo, não só nas práticas de ensino-aprendizagem, mas também como forma de compreender o mundo, como perspectiva da realidade.

É por isso que, além de uma mudança epistemológica, de perspectiva sobre a educação, trazendo o corpo para a cena; precisamos de um câmbio político, micropolítico⁵², na relação corpo-subjetivação-criação. E nada melhor que a Dança para colocar esses termos em relação.

⁵² Félix Guattari, em “Revolução Molecular”, define os termos micro e macropolítico, relacionando-os a “(...) uma política que se dirige tanto ao desejo do indivíduo quanto ao desejo que se manifesta no campo social mais amplo.” (Guattari, 1987: 174). A micropolítica, para Guattari, estaria diretamente relacionada com um modo de funcionamento molecular, termo que Guattari pega emprestado da química. Suely Rolnik, em livro escrito em parceria com Guattari,

Danças e Micropolíticas

Mas somente trazer o corpo para a cena – na educação, no nosso caso – não basta, uma vez que podemos cair (e amiúde caímos) na armadilha de um corpo que se refere, que se circunscreve a experiências privadas, a um mundo privado: meu corpo. Os possessivos aí se proliferam e a potência disruptiva desse corpo não reverbera no mundo, não faz mundo, não é política⁵³.

Daí que nos reste uma pergunta, a convocar, talvez mesmo a direcionar nosso foco para uma ação transformadora: como produzir vida pública, micropolíticas, a partir do corpo, em sua ampliação, para fora de si mesmo, em direção ao mundo?

Mais que um corpo, que o corpo, tratam-se aí de corporeidades⁵⁴. Trata-se de sublinhar as diversidades copóreo-subjetivas, de repovoar o mundo com outras modalidades de existência.

Como temos discutido aqui, com a Dança, com a improvisação é possível experimentar outras modalidades do estar no mundo – de estar/ser na escola. É como se uma micropercepção (sensível) se abrisse aos corpos, permitindo-lhes vivenciar um espaço renovado. A escola, com seus muros, pátio, salas, concretamente, continua sendo a mesma; mas, ao dançá-la, criamos, na renovada ocupação, um outro espaço vivido, logo, outras subjetividades, por meio da poética do corpo em dança. Isso se dá numa construção coletiva entre estudantes e professoras/es, numa escuta ativa e inventiva desses corpos-subjetividades em sua história. O espaço concreto do entre-muros precisa transcender e se conectar com a vida “lá fora”.

Nesse aspecto, arte e política se encontram, no sentido de comporem uma micropolítica disruptiva, que rompe com o estabelecido, isto é, com a política que normalmente se impõe, como macropolítica, e que se caracteriza por ocupação vigiada, movimentação objetiva, corporeidades hiperexpostas e esvaziadas de sentido. Os corpos que dançam na escola repovoam o espaço escolar com diversidade, conectando a escola com as ruas, os bairros, a cidade – com as multidões e sua diversidade.

As micropolíticas disruptivas, quando elas são possíveis, acontecem nos intervalos do império da objetividade e da hiperexposição na ocupação dos espaços da vida cotidiana, como é o caso da escola. É claro, não é só com a Dança que isso é possível. Nem mesmo só com as artes. Mas as artes são importantes estratégias, são formas potentes de colocarmos e experimentarmos questões, que nem sempre

assim define: “A ordem molecular (...) é a dos fluxos, dos devires, das transições de fases, das intensidades.” (Guattari; Rolnik, 1996: 321)

⁵³ Geralmente entendemos pela noção de “política” aquela representativa, dos “políticos”, dos partidos, do Estado. Mas esta é uma faceta da política, inclusive sua face mais endurecida, ou mesmo carcomida. Segundo Jacques Rancière (1996), isso se refere à polícia: controle e ordenamento. A política, ainda segundo este autor, é o dissenso, é a vivência da diferença, da alteridade na cidade. É disso que se trata a política aqui tratada.

⁵⁴ Michel Bernard, professor do Departamento de Dança da Universidade de Paris VIII, num texto intitulado “De la corporeité fictionnaire” [Da corporeidade fictícia] define corporeidade nos seguintes termos: “espectro sensorial de intensidades heterogêneas e aleatórias” (Bernard, 2002, p. 524). Tem-se utilizado bastante, em português, o termo “corporalidade”. Prefiro o termo “corporeidade”, como definido por Bernard, pois abre a perspectiva do corpo às intensidades, aos fluxos.

encontram – e nem precisam encontrar – respostas. Afinal, as micropolíticas são da ordem da experimentação, da improvisação.

Considerações Finais para Recomeçar

Corpo e pensamento, há encontro possível? A escola pode acolher tal encontro? Parece que nesse território há mais estranhamento. Descompasso, disritmia. Mas é justamente aí que o corpo começa a jogar – como na capoeira – e a trair a razão – atraindo outras forças. E o pensamento, envolvido pela dança, vê o movimento ressignificar sua forma, sua função. O corpo pensa.

Hubert Godard fala da possibilidade da dança contemporânea em “suprimir essas compartimentações [dos sentidos] que são provocadas pela catástrofe da linguagem, pela história”⁵⁵. É isso o que sinto ao experimentar a dança, tanto como dançarino quanto como espectador. É aí também que arte e vida se conectam. A impressão que se tem é que a vida se alarga. E que maravilha que isso possa ser vivido na escola!

O corpo, no movimento dançado, abre espaço, inclusive para uma relação corpo-pensamento em que o sentido inventa palavras, empurrando-as garganta afora. A voz, então, é um ato do corpo em movimento, que forma fluxos de interiorização e exteriorização, ou seja, expressão e criação. É aí que se vislumbra a composição de um espaço público para o corpo, uma micropolítica em movimento. É a afirmação do corpo e da vida pública.

Enfim, a Dança abre em leque o corpo, tornando-se um campo de possibilidades para o exercício do *corporar*⁵⁶, de corporeidades em processo. Confere uma possibilidade de se criar uma voz possível, modos de subjetivação. O movimento do corpo-em-dança é uma modalidade de se experimentar a vida em sua potência de invenção e resistência, em uma educação possível, em que o sensível encontra o corpo que encontra o mundo que encanta-encontra a escola.

Referências

- ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BERNARD, M. De la corporéité fictionnaire. **Revue Internationale de Philosophie**, 2002, v.4, n. 222, p. 523-534.
- BOISSIÈRE, A.; KINTZLER, C. (éds.). **Approche Philosophique du Geste Dansé: de l'improvisation à la performance**. Septentrion: Villeneuve d'Ascq (FR), 2006.
- DELEUZE, G. **Espinosa: filosofia prática**. Tradução Daniel Lins e Fabien P. Lins. São Paulo: Escuta, 2002 [1981].
- DESCARTES, R. **Discurso do Método; As Paixões da Alma; Meditações; Objeções e Respostas**. 5. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991 [1637]. (Os pensadores)
- FARIA FILHO, L. M. Cultura e prática escolares: escrita, aluno e corporeidade. **Caderno de Pesquisa**, n.103, mar.1998.
- FARINA, C.; ALBERNAZ, R. Favorecer-se outro. Corpo e filosofia em contato improvisação. **Revista Educação**, v.34, n.3, set./dez. 2009, p. 543-558.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. 10. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1993 [1975].

⁵⁵ Hubert Godard em entrevista a Suely Rolnik (Rolnik, 2006, p. 76).

⁵⁶ A discussão sobre o *corporar* (como alternativa ao conceito de corpo-sem-órgãos) encontra-se em minha tese de doutorado: “Camelos Também Dançam” (Sander, 2006).

_____. **História da Sexualidade I: a vontade de saber.** 10. ed. Tradução de Maria T. da C. Albuquerque e J.A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. **Microfísica do Poder.** Rio de Janeiro: Graal, 1995.

GHANEM, E.; TRILLA, J. **Educação Formal e Não Formal: pontos e contrapontos.** São Paulo: Summus, 2008

GUATTARI, F. **Revolução Molecular: pulsões políticas do desejo.** 3ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

GUATTARI, F.; ROLNIK, S. **Micropolítica: cartografias do desejo.** 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

KATZ, H. T. **UM, DOIS, TRÊS, a dança é o pensamento do corpo.** Belo Horizonte: Edição da Autora, 2005.

KRISCHKE, A. M. A. **Contato Improvisação: a experiência do conhecer e a presença do outro na dança.** Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

LABAN, R. **Dança Educativa Moderna.** São Paulo: Ícone, 1990.

_____. **Domínio do Movimento.** São Paulo: Summus, 1978.

MAUSS, M. As técnicas do corpo. In: **Sociologia e Antropologia.** São Paulo: Cosac & Nify, 2003, pp. 401-422.

RANCIÈRE, J. O Dissenso. In: Novaes, A. (org.). **A Crise da Razão.** Brasília: Companhia das Letras, 1996.

ROLNIK, S. **Lygia Clark, da Obra ao Acontecimento.** Somos o molde, a você cabe o sopra. São Paulo: Pinacoteca do Estado, 2006.

SANDER, J. Movimentos do Corpo em Dança: do corpo-sem-órgãos ao corporar. **Revista O Teatro Transcende,** Blumenau, vol. 17, n. 1, p. 19-38, 2012.

_____. Corpo-dispositivo: cultura, subjetividade e criação artística. **ArtCultura** (UFU), v. 13, p. 129-142, 2011.

_____. **Camelos também dançam.** Movimento corporal e processos de subjetivação contemporâneos: um olhar através da dança. 2006. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – Núcleo de Subjetividade, São Paulo.

SOARES, C. L. **Imagens da Educação no Corpo: um estudo a partir da ginástica francesa do século XIX.** 3.ed. Campinas (SP): Autores Associados, 2005.

STRAZZACAPPA, M. **Educação Somática e Artes Cênicas: princípios e aplicações.** Campinas (SP): Papyrus, 2012

_____. A educação e a fábrica de corpos. **Cadernos CEDES,** ano XXI, n.53, abril de 2001.

TADEU DA SILVA, T. (org.). **O Sujeito da Educação: estudos foucaultianos.** 2.ed. Petrópolis (RJ): 1995.

VAGO, T. M. Cultura escolar, cultivo dos corpos: Educação physica e gymnastica como praticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906-1920). In: FERREIRA NETO, A. (org.) **Pesquisa Histórica na Educação Física,** vol. 5, Aracruz, ES: FACHA, 2000, p. 73-112.

METODOLOGIA DO ACONTECIMENTO: IMPROVISAZÃO CÊNICA EM DANÇA

DANIELA BEMFICA GUIMARÃES

Resumo

Este texto situa-se na contemporaneidade como uma oportunidade de convocar e apresentar a elaboração teórica experiencial sobre Improvisação Cênica em Dança e tornar pública a sistematização de um fazer metodológico – Metodologia do Acontecimento –, compilado e testado durante mais de 25 anos. A pesquisa aqui realizada em Improvisação Cênica tem como ponto de partida o observar a si, o entorno e o perceber de lógicas de comunicação, sempre em construção, por meio das ações e de suas organizações no cotidiano, e do aguçar da habilidade em cena de também observar e se relacionar com a ação do outro, dos outros, coletivamente: um fazer implicado na ininterrupta busca pela multiplicidade de modos de ver, relacionar, mover e criar espaços e tempos no campo da Dança. O desenvolvimento da Metodologia do Acontecimento está pautado nos conceitos de experiência (Dewey (2010); Larrosa (2003, 2016)) complementada pela ideia de encontro (Larrosa (2015), Uexküll (1998)); pelo conceito de jogo (Huizinga (1993); Ryngaert (2008); Nelson (2004); Paxton (2023)) e, por fim o conceito de acontecimento com foco na relação com o tempo (Pavis (1996); Machado (2008); Guimarães (2012)). A “Metodologia do Acontecimento” é composta de três etapas, conectadas e interligadas: a Margem, a Ponte e a Travessia, que tem como cerne o corpo. Para fundamentar a relação que o corpo estabelece ao transitar por estas três etapas, é trazido o conceito de “corpo-itinerante” (Guimarães, 2017): “um corpo que, ao transitar, não somente vive a experiência do deslocamento – do estar entre lugares, linguagens, contextos –, mas também se aprofunda no tempo da experiência em seus pontos de passagens ou paragens momentâneas”. (Guimarães, 2017, p. 294). A partir do conceito de “corpo-itinerante”, o texto discute que o modo de fazer está no feito e vice-versa, ou seja, que na travessia do encontro improvisacional coletivo, e autônomo na sua diversidade de corpos e habilidades, ao mesmo tempo em que se inventam modos de fazer (metodologias) já se constrói a obra (o feito), o que é entendido aqui como a elaboração de uma Dramaturgia da Improvisação Cênica.

Palavras-chave: Dança; Improvisação Cênica; Corpo; Jogo; Dramaturgia.

O pensamento que se deseja compartilhar neste texto situa-se na contemporaneidade como uma oportunidade de convocar a memória, como ação viva, das variadas experiências práticas e da elaboração teórica experiencial sobre Improvisação Cênica em Dança que venho realizando, bem como tornar pública e assumida, no presente desta publicação, a sistematização de um fazer metodológico compilado e testado durante mais de 25 anos e, já convocar, como um exercício continuado e sempre reinventado da natureza própria deste estudo: apontamentos de um futuro que neste presente momento, já se torna passado.

Na contemporaneidade estão possíveis e disponíveis novas articulações de entendimentos sobre o corpo e de suas relações com o mundo, na sua ampla diversidade e necessidade de mudanças paradigmáticas, demonstrando um campo bastante fértil e propício à variadas revisitações, descobertas, alquimias e experimentações em arte. Um fazer implicado na ininterrupta busca pela multiplicidade de modos de ver, relacionar, mover e criar espaços e tempos no campo da Improvisação Cênica e em pesquisar como sua(s) Dramaturgia(s) pode(m) ser elaborada(s).

Pelo entendimento das modificações também contínuas das dimensões de espaço e tempo, surge um modo de pensar a Improvisação Cênica que se configura nestas novas realidades do mundo, e que é mobilizado por questionamentos, reconfigurações, readequações e reposicionamentos quanto ao nosso modo de ser e estar no mundo e, conseqüentemente, aos nossos modos de criação em arte, em Dança. As complexidades e abrangências que um princípio de reenquadramento de mundo(s) suscita, e o reflexo que promovem nos campos de atuação artística e educacional que são em si ações políticas e sociais urgentes de serem questionadas e sistematizadas, implica diretamente em como ocorre a construção cênica em dança no tempo presente da criação, ou seja, como novos modos de estar no mundo reconfiguram nossas ações e tomadas de decisões na cena: enquanto ela ocorre. E, ao mesmo tempo, em como investigar modos de fazer ou metodologias, o que implica diretamente pensar “com quem” e “para quem”; e em “como” nossas práticas em dança abrem espaço para que todas as pessoas, na vasta multiplicidade de corpos que dançam, possam ter acesso e agir com e naquilo que inventamos.

Estudar Improvisação Cênica é consequência da trajetória que tenho na Dança e, mais especificamente, nos estudos dedicados com maior ênfase ao corpo que improvisa. Desde 1992, fui estimulada e lançada pelos estudos realizados na Escola de Belas Artes (UFMG) a pensar sobre composição, e isto reverberou em todas as minhas práticas: na dança, no desenho, na música. Talvez submersos ou pouco percebidos em um primeiro momento, os conhecimentos compositivos desta época, ressurgiram durante o Mestrado (2012) e Doutorado (2017), para darem caminho às reflexões sobre o meu agir, criar e estar – na cena – pelas vias da Improvisação Cênica e, depois também na relação Dança e Audiovisual. Impulso ampliado em 2005, quando foi criado o Cineport – Festival e Cinema de Países de Língua Portuguesa –, pela Fundação Cultural Ormeo Junqueira Botelho (Cataguases, MG), instituição pela qual trabalhei artisticamente de 2000 a 2014, quando o Cinema e sua prática começaram a estabelecer para mim, novas camadas de entendimentos do fazer e criar em Dança, e que implicaram anos depois na definição de uma Dramaturgia da Improvisação Cênica

em tempo presente (Guimarães, 2017), a qual apresentarei também ao longo deste texto.

Retomando, vejo que a pesquisa em Improvisação Cênica que venho realizando tem como ponto de partida o observar do entorno e o perceber das nossas lógicas – sempre em construção –; de ações e de suas organizações no cotidiano, e o aguçar da habilidade de observar e se relacionar com a ação do outro, dos outros, coletivamente. Improvisar então estaria em perceber como as (re)formulações na arte e na vida podem revelar e arquitetar uma complexidade de variados conhecimentos acerca do corpo, das relações que os corpos estabelecem e de suas lógicas de composição, em meu caso, na interação entre diferentes linguagens artísticas, que trago como proposta deste estudo improvisacional.

Assim, interessa-me a Improvisação Cênica como possibilidade de praticar e verificar nas próprias ações como é que essas progressivas mudanças que têm regido nossos comportamentos no âmbito político, social, cultural, ecológico, ético e estético nos afetam e afetam nosso fazer artístico dia a dia, com nossa presença conectada realmente no presente do presente. E assim, estar na consideração e compreensão da Improvisação Cênica, não somente como uma escolha de pesquisa artístico-pedagógica-acadêmica e como uma prática da cena, mas como uma filosofia de trabalho e de vida, ou seja, uma escolha de percurso transconectado.

O que é a Improvisação Cênica? Onde ela se ancora? Como se estabelece na ação de criação? Como as pessoas improvisadoras, inseridas nestes movimentos contínuos de transformação, agem cenicamente diante das diferentes percepções da sua realidade e do mundo? Quem são as pessoas improvisadoras? Como gerar habilidades para improvisar? Como organizar uma metodologia da Improvisação Cênica em Dança? Dentro de tal metodologia, como chegar a uma Dramaturgia da Improvisação Cênica?

As perguntas que trago são referentes à Dança, mas procuro por respostas, ainda que provisórias, nas diversas linguagens em que se opera a Improvisação Cênica em estudo: Teatro, Música, Literatura, Artes Visuais, Cinema, Vídeo. As questões surgem e se articulam *no* e *pelo* corpo da pessoa improvisadora no momento da escolha, na ação de improvisar na cena. Assim, a definição de Improvisação Cênica é aqui considerada como criação de uma performance⁵⁷ enquanto acontecimento.

Ao improvisar – como improvisadora ou como diretora de obras de Improvisação Cênica –; não estou somente focada na pesquisa sobre os estados de corpo abordados e largamente experienciados na cena, ou nas escolhas de quem está improvisando, ou na percepção do grupo quanto ao (s) espaço (s) e o (s) tempo (s) criados ou, ainda, com todos os possíveis e surpreendentes embates entre possibilidades e escolhas que acontecem no tempo presente da cena em relações entre signos, semioses, em intersemioses, pois:

⁵⁷ É importante distinguir o uso da palavra performance – como ação cênica, acontecimento ou aquilo que se cria em Improvisação Cênica em Dança em tempo presente – de Performance (*Performance Arts* – Arte da Performance) – o movimento da década de 1970, no Brasil e exterior. O que se carrega deste movimento ao usar a palavra “performance” como este feito, são características “como o tempo presente da ação, as tomadas de decisão ao vivo, a complexidade de sentidos através de interações de linguagens e a característica de irrepetibilidade, e não o contexto político e social da expressão. (Guimarães, 2012, p.8)

[...] todos os fenômenos de interação semiótica entre as diferentes linguagens, a colagem, a montagem, a interferência, as apropriações, integrações, fusões e refluxos entre linguagens dizem respeito às relações tradutoras intersemióticas mas não se confundem com elas. Trazem, por assim dizer, o gérmen dessas relações, mas não as realizam, via de regra, intencionalmente. (Plaza, 2008, p.12)

Assim, tenho interesse e persigo, obstinadamente, a ideia de se pensar dramaturgicamente a Improvisação Cênica, ou seja, que ao improvisar existam habilidades expandidas no coletivo por uma lógica de sentido, por uma comunicação cênica que concatene signos e os organize, no acontecimento, em sentidos intersemióticos. (Plaza, 2008) A essa interconexão que se dá no ato de improvisar, cena a cena, tempo presente a tempo presente, chamo de arquitetura dramaturgical da obra, de “Dramaturgia da Improvisação Cênica em tempo presente.

Metodologia do Acontecimento

Certa vez, vi um porco saltar no ar, dar um giro completo, aterrissar voltado para a direção original e, então, correr em círculo feito uma coisa louca. Se foi um instinto primitivo de sobrevivência ou uma exibição de acasalamento, outro porco o observava, que provocou isso, não sei dizer, mas estava tão fora da norma de movimentação dos porcos que parecia improvisado. (Paxton, 2023, p.29)

Em 2018, foi criado o Grupo de Pesquisa Corpolumen: redes de estudos de corpo⁵⁸, imagem e criação em dança, onde temos trabalhado na interação ensino, pesquisa e extensão com foco na produção artístico-acadêmica em Dança, prioritariamente dentro da Escola de Dança da UFBA, ligando graduação, pós-graduação e artistas em geral interessados na investigação dentro de suas linhas de pesquisa: 1. Improvisação Cênica em tempo presente, 2. Interação: Dança e Cinema e 3. Somática e Dança⁵⁹.

Antes mesmo do Corpolumen, em 2012, e agora depois de sua criação, 2018, venho trabalhando na sistematização da Metodologia do Acontecimento, e testando-a em meus projetos de pesquisas das Pós-Graduações Acadêmica e Profissional da Escola de Dança da UFBA (PPGDança/Prodan) e nas sessões continuadas do ImproLAB-Corpolumen⁶⁰. Em minha prática – como docente, improvisadora, cineasta e criadora para a cena e para a tela –, sou mobilizada por um desejo motor de sempre inventar jogos: modos de fazer em salas de aulas, de ensaios e nos processos de estudos improvisacionais.

⁵⁸ www.corpolumen.com

⁵⁹ Em um ambiente de reflexão e produção teórico-prática, o Corpolumen realiza diferentes ações nestas suas três linhas de pesquisa: encontros de estudos, espaços de criação, oficinas, residências, desenvolvimento de obras filmicas, *jam sessions*, publicação de livros, pesquisa e geração de material didático, traduções de textos, livros ligados às temáticas do grupo e criação de programas extensionistas articulando Universidade e Sociedade.

⁶⁰ ImproLAB-Corpolumen faz parte do Programa Corpolumen de Extensão 2024: múltiplas práticas de arte e reflexão com a sociedade. Acontecimento cênico com música e iluminação ao vivo - encontros semanais de aulas práticas de improvisação, jogos de composição e criação de uma obra. Teatro Experimental. Escola de Dança da UFBA, 2018, e segue até os dias atuais. ⁵ A pesquisadora vem construindo jogos de criação ligando Dança, Cinema e Improvisação Cênica, tendo o Baralho Corpolumen como a primeira produção, alcançado amplo impacto em escolas, universidades e grupos de dança no Brasil e Exterior; estando na segunda tiragem de 300 baralhos.

Nesse sentido, é importante apresentar materialidades: quando diretora do GDC - Grupo de dança Contemporânea da UFBA, de 2018 a 2020, criei a partir dos arcanos maiores do *Tarot*, os “Jogos de Criação Corpolumen: um baralho para o estudo da Improvisação Cênica em tempo presente”, o livro com diversos jogos para salas de aula “Laboratório de interseções artísticas (Salvador: 2018, UFBA, Escola de Dança/Superintendência de Educação a Distância)” ou ainda no *e-book* (UFBA) em produção “ImproLAB-CORPOLUMEN: jogos de Improvisação na interação Dança e Cinema em plataforma digital” (2024) e que estão sendo possibilidades de materializar, compartilhar, multiplicar de forma mais alargada a variedade de jogos inventados que compõe diversos cadernos de diferentes épocas em que fui registrando as invenções de ensino, criação e prática da Improvisação Cênica.

Quanto à concepção da Metodologia do Acontecimento, seu desenvolvimento está pautado nos conceitos de experiência (Dewey (2010); Larrosa (2003, 2016)) complementada pela ideia de encontro (Larrosa (2015), Uexküll (1998)); pelo conceito de jogo (Huizinga (1993); Ryngaert (2008); Nelson (2004); Paxton (2023)) e, por fim trago o conceito de acontecimento com foco na relação com o tempo (Pavis (1996); Machado (2008); Guimarães (2012)).

Sobre o encontro – inicialmente –, é importante dizer que ele é o mote, é a ignição, é o cerne para que o acontecimento se dê. O encontro de que falamos é entre coisas e pessoas. Não basta o estar junto, mas o estar em relação. No encontro, abrir-se para uma comunicação circular de informações, colocar-se aberto, atento e permeável para experimentar: escutar e ser escutado, encontrar e ser encontrado, mover e ser movido, criar e ser imagem, afetar e ser afetado. O encontro não se dá para ser reconhecido como algo ou alguém e nem mesmo para ser apropriado (Larrosa, 2015). O encontro é trazido aqui como o contato disponível com o desconhecido, com o que virá a ser; onde a pessoa improvisadora, sujeito da experiência, como “aquele que sabe enfrentar o outro enquanto que outro e está disposto a perder o pé e a se deixar tombar e arrastar por aquele que lhe vai ao encontro: o sujeito da experiência está disposto a se transformar numa direção desconhecida.” (Larrosa, 2015, p. 197)

Para ampliar a ideia de co-implicação e de co-responsabilidade quando nos encontramos em uma criação improvisacional, trago a teoria do *Umwelt* que é entendida, por Uexküll (1988), como uma biologia comportamental, nem objetiva ou subjetiva, mas por um entendimento sistêmico, que nos serve aqui como um modo de compreensão do encontro corpo e ambiente:

Os sujeitos e os objetos do mundo em relação estão dentro de um todo maior – o ambiente –, no qual tanto sujeito quanto objeto fazem parte e também o compõe. A interação não se apresenta pela ideia de um dentro e um fora fixo, de uma fronteira estabelecida, mas sim, sempre surgindo de uma operação contínua de modificações implicadas e sem uma hierarquia fixa. (Guimarães, 2012, p.168).

“Pelos modificações implicadas e sem uma hierarquia fixa” (Guimarães, 2012, p.168), no jogo é necessário colocar-se para o encontro, querer jogar, ver e dar-se a ver. Sinto que o encontro surge de um cultivo, de um desejo de estar junto, de estar em experiência e em companhia. O encontrar requer atitude, presença, coragem. Perder-se no encontro, desapegar-se do encontrado requer atitude, presença, coragem. Aprofundar o que é encontrado, ao viver o encontro, requer atitude, presença, coragem.

Então, são realmente necessárias disponibilidades atitudinais, abertura, escuta fina, engajamento coletivo e uma leitura do todo continuada: e tudo isso, requer respeito pelo entrelace de diferentes iniciativas.

O encontro como uma experiência na carne, é corpo na ação de improvisar, de estar no contato e na elaboração do conhecimento no acontecimento. Está em conhecer uma gama de habilidades todo o tempo se reelaborando enquanto praticamos, como defende Dewey (2010), que vê a cognição através de continuidades empíricas. O encontro ao improvisar como lugar de confluências de saberes, que acredito convocar a expansão do encontro na colaboração, na cooperação, na parceria; para que exista, para que se faça surgir um espaço comum de convivências. Comum advindo de Comunidade.

Do encontro ou para o encontro, entramos no conceito de jogo, por meio do filósofo Johan Huizinga (1872-1945) no livro *Homo Ludens* (1938). Jogo é uma categoria primária da vida, tão essencial quando o raciocínio (*Homo sapiens*) e a fabricação de objetos (*Homo faber*). A denominação *Homo Ludens* apresenta a ideia de que o elemento lúdico está no surgimento e desenvolvimento da civilização, portanto é parte da cultura (Huizinga, 1993). “O jogo é valioso em si mesmo e convoca um campo de ação. É o campo para os encontros, na medida em que nos convida ao exercício da liberdade criativa.” (Guimarães, 2012, p.98)

O jogo, ao convocar um campo de ação criativa, funciona na Metodologia do Acontecimento como um princípio, meio e um fim: insubstituível espaço “intermediário” em que são estudadas as categorias de tempo e espaço: como o primeiro encontro no desafio de improvisar cenicamente: ver possibilidades e fazer escolhas sobre o “onde” e o “quando”. Aquilo que dá caminho (onde) e duração (quando) às manifestações sensoriais e motoras que surgem no ato de criação. E então, no encontro com o outro e com as “coisas” aprofundam-se as habilidades ao sermos impulsionados ao diálogo com questões dramáticas, com os sentidos que as escolhas podem dar ao ato criativo – o encontro com o espaço e o tempo sendo complementado então, no percurso, ao lidar com outras demandas no ato criativo: “com quem”, “o quê” e “para quê” e “para quem” se joga.

Assim, o jogo é tomado como uma vasta experiência de fabulação, de confabulações, do prazer do invento: “A trama do jogo se constitui no intervalo, a partir de materiais informes, de pulsões criativas, motoras e sensoriais” (Ryngaert, 2008, p. 23) e que aos poucos vão sendo tecidas nas cenas “sobre as zonas intermediárias entre o dentro e o fora, sobre a manifestação de subjetividades que vão ao encontro de imagens do mundo, por ocasião do processo de criação” (Ryngaert, 2008, p.32). Assim, o encontro e o jogo geram o acontecimento, que é por onde orbita a metodologia que apresento.

O termo *Happening* – acontecimento – cunhado pelo artista visual Allan Kaprow, que foi aluno de composição do músico improvisador americano John Cage -, é designado como “eventos realizados em ambientes diversos, fora de museus e galerias, sem preparação prévia, de acordo com as ideias de união entre arte e vida e tendo como objetivo examinar o comportamento e os hábitos cotidianos.” (Guimarães, 2012, p. 54) Kaprow produziu mais 200 *Happenings* e influenciou outros grupos como Fluxus e Grupo Gutai. Na definição de Pavis (1996), acontecimento está como “forma

de atividade que não usa texto ou programa prefixado (no máximo um roteiro ou um “modo de usar”) e que propõe aquilo que ora se chama acontecimento (George Brecht), ora ação (Beuys), procedimento, movimento, performance”. (Pavis, 1996, p. 190). São atividades que se utilizam do acaso, da aleatoriedade, do imprevisível, não buscam repetir ou imitar uma ação anterior, não querem – pelas vias de um modo clássico do pensamento teatral – contar uma história, mas que busca refletir em suas ações a realidade circundante. Para Pavis (1996), a atividade do Happening, “contrariamente à ideia que normalmente se faz dela, de desordenada ou catártica: trata-se antes, de propor *in actu* uma reflexão teórica sobre o espetacular e a produção de sentido nos limites estritos de um ambiente previamente definido.” (Pavis, 1996, p. 191)

Pela questão de pensar “*in actu*” ou de produzir sentido enquanto a performance acontece, faz-se necessário apresentar o conceito de tempo com o qual a Metodologia do Acontecimento trabalha, e que fecha suas bases teóricas principais. Para isto, é necessário distinguir duas ideias de tempo que se caracterizam de maneira diferenciada, que apresento a partir de meus estudos na relação entre Cinema e Dança, e que implica diretamente na escolha do enfoque de estudo da Improvisação Cênica: o tempo real e tempo presente.

Machado (2011) diz que o tempo real é o tempo dramaturgico que coincide com o tempo no qual o espectador assiste a algo. É um tempo real porque o tempo em que um filme acontece, coincide com o tempo gasto para assisti-lo. Como exemplo, tem-se o filme *Arca Russa* (Russkiy Kovtcheg), lançado em 2002, dirigido por Aleksandr Sokurov, cuja história se passa sem elipses, sem cortes ou edições, durante o mesmo tempo em que dura a sua projeção. Neste caso, existe tempo real, e não tempo presente, pois o filme não está sendo visto ao vivo (enquanto é filmado). (Guimarães, 2012, p.18)

Somente no teatro, dança, ópera, concertos e shows ao vivo é possível o tempo presente. Machado (2011) nos diz que não há “erro” propriamente, em tempo presente, mas acaso, aleatoriedade e probabilidades. “Nada pode ser descartado em tempo presente, uma vez que já ocorreu, e ocorreu diante da plateia.” (Machado, 2011) Esta distinção entre tempo real e tempo presente é necessária para mostrar como estes termos entendidos como iguais cotidianamente, não têm aqui o mesmo enfoque. Defino, portanto, nesta investigação, que a Improvisação Cênica acontece *em tempo presente* e não em tempo-real, uma vez que no tempo presente (fruída enquanto acontece) está também o tempo-real (o tempo de assistir a improvisação é o mesmo em que é feita), e o mesmo não acontece com o tempo-real que nem sempre carrega o tempo presente, como explicado anteriormente. (Guimarães, 2012)

Trazidas as bases teóricas do pensamento artístico e pedagógico desta metodologia, adentramos propriamente na “Metodologia do Acontecimento: Improvisação Cênica em Dança”, composta de três etapas experiências, conectadas e interligadas: a **Margem**, a **Ponte** e a **Travessia**, que tem o corpo como cerne. Neste momento, é interessante apresentar também uma habilidade, a qual tenho muito apreço, que é a de trabalharmos dentro da metodologia na criação de um compêndio pessoal e, também, coletivo (ação e observação) sobre as experiências vivenciadas em todas as etapas durante a vivência da metodologia que pode ser em uma sessão de 4 horas de duração, ou em um conjunto de sessões a depender de qual propósito a investigação se propõe. Mesmo em uma única sessão, a pessoa investigadora viverá

todas as etapas do processo, que obviamente terá um maior ou menor de grau de complexidade, de acordo com o mergulho na prática da Improvisação Cênica como linguagem.

Para fundamentar a relação que o corpo estabelece ao transitar por estas três etapas, e para colocar “na carne” os conceitos trazidos anteriormente, retomo a ideia de continuidade, dinamicidade, interação e de inacabamento (Salles, 2006) a qual a Metodologia do Acontecimento se pauta. Para isso, apresento aqui o “corpo-itinerante”, conceito este cunhado em 2017 (Doutorado) para o entendimento entre os estudos de corpo na interação Dança e Cinema, e que já nesta época eu buscava expandir para os estudos da Improvisação Cênica em tempo presente.

Corpo-itinerante: um corpo que, ao transitar, não somente vive a experiência do deslocamento – do estar entre lugares, linguagens, tempos, contextos –, mas também se aprofunda no tempo da experiência em seus pontos de passagem ou paragem momentânea, que se demonstra na ideia de novas ignições apresentadas. Como nos traz Salles: “o modo de apreensão de um pensamento em rede só pode se dar também em rede” (Salles, 2016, p.23). É também em rede que, aos poucos, esse conceito se tece. (Guimarães, 2017, p. 294-295)

A palavra itinerante pode ser tanto um adjetivo quanto um substantivo, ambos de dois gêneros, podendo ser aquilo que se desloca de lugar em lugar exercendo uma função (um grupo itinerante) ou deslocamentos sucessivos de uma atividade (os itinerantes seguiram viagem). O *corpo-itinerante* funciona nas três etapas da Metodologia do Acontecimento como a ignição (Margem), o meio (Ponte) e o apontamento futuro que é um ponto de chegada provisório (Travessia), ou seja, *corpo-itinerante* é um princípio de abordagem que lida com a experiência do corpo em ação no espaço e no tempo: trânsito, deslocamento, fluxo do corpo, itinerância carregam a ideia de continuidade, inacabamento, dinamicidade e interação, não apresentando necessariamente um começo fixo ou um fim determinado da experiência.

Neste momento, é interessante apresentar também uma habilidade, a qual tenho muito apreço, que é a de trabalharmos dentro da metodologia na criação de um compêndio pessoal e, também, coletivo (ação e observação) sobre as experiências vivenciadas em todas as etapas durante a vivência da metodologia que pode ser em uma sessão de 4 horas de duração, ou em um conjunto de sessões a depender de qual propósito a investigação se propõe. Mesmo em uma única sessão, a pessoa investigadora viverá todas as etapas do processo, que obviamente terá um maior ou menor de grau de complexidade, de acordo com o mergulho na prática da Improvisação Cênica como linguagem.

Importante ainda frisar na definição do conceito de *corpo-itinerante* que a experiência do corpo está na experiência em movimento, em sua itinerância, da margem até a travessia. As temporalidades no tempo estão aqui estudadas de forma desmembrada para um entendimento decupado de seus maiores ou menores teores de ação no corpo. Trazidas como passado, presente e futuro; mas na verdade as temporalidades estão sobrepostas no trânsito: só temos o presente. Temos o passado visto no presente como aquilo que foi, o futuro sendo no presente aquilo que poderá vir a ser, tudo acontecendo no aqui e no agora, ou seja: a ação corporal como ignição, no presente, do desenvolvimento hábil para nos percebermos e, ao mesmo tempo, perceber o mundo (Noë, 2004; 2010), e no presente observarmos o passado e fabularmos o futuro.

MARGEM:**o corpo no jogo consigo, com o outro e para o outro**

Minha busca consciente se deslocará para outras matérias que tenham a ver com o modo de compor o movimento no espaço/ tempo como sensações internas de movimento no que eu considero como a “cromosfera”. Cronosfera sugere o espaço DO tempo (ou o tempo do espaço) mais do que espaço e tempo e é, para mim outro tipo de consciência. Diferentemente da visão pela qual a luz revela uma coisa, um exterior visível, a cronosfera revela a transparência de tudo. Isto é, ela apaga até mesmo o duplo acordo que sinto com o movimento – o de estar nele e ele em mim. [...] Uma ordem diferente de compreensão da composição se torna, portanto, disponível. Juntamente com como as coisas aparentam ser e como elas soam, o modo como se sente a composição é muito amplificado. A sensação é diferente se imagino o meu espaço interno movendo-se enquanto me movo ou se ele se move através de mim enquanto me movo através dele. (Paxton, 2023, p.76-77)

A **Margem** é a chegada. Margear está em como perceber somaticamente o corpo de hoje, em jogar com a presença, em como abrir a escuta, em observar-se na percepção de si e na apetência para o mover-se daquele dia, um momento de estar ainda consigo na atenção dos primeiros movimentos, de uma primeira dança. São jogos íntimos de sensibilização improvisacional para dar sentido às percepções, sensações e sentimentos através de uma investigação pautada na fisicalidade corporal, em estudar o movimento, em como se move e o que nos move no momento da chegada.

Nesta etapa existe uma mescla de procedimentos e técnicas que tem a Somática como interseção. São exercícios e jogos corporais, para aflorar as identidades corporais, ao mesmo tempo voltados para a investigação de outros modos de movimentos, de outras lógicas corporais, além das que cada participante já apresenta. Estes procedimentos são guiados pelos conhecimentos em Contato-Improvisação⁶¹ – que sempre existiram como prática cotidiana em meus processos de ensino e criação em dança –, agregados aos estudos somáticos pela *Ideokinesis*⁶² e a Respiração *Sokushin*⁶³. Junto ao trabalho de fisicalização, este momento busca trazer cada experiência corporal para a roda e, ao mesmo tempo, propiciar ao coletivo essa primeira escuta do dançar “o espaço do tempo (ou o tempo do espaço)”. (Paxton, 2023, p.76)

Ainda, com uma escuta bastante internalizada, este momento traz aos improvisadores uma “consciência expandida”, uma leitura fina de campo espacial e temporal como nos traz Paxton na distinção que faz do espaço interno da pessoa improvisadora: “A sensação é diferente se imagino o meu espaço interno movendo-se enquanto me movo ou se ele se move através de mim enquanto me movo através dele”. (Paxton, 2023, p.77). Iniciamos com um trabalho pessoal e íntimo, e que ao final da etapa se alargada para as fisicalidades descobertas ali no encontro. Esta etapa cria um campo interno que aos poucos se revela, ou seja, o espaço para o mover de cada um,

⁶¹ O Contato-Improvisação, criado por Steve Paxton nos anos de 1970, traz um amplo espectro de estudo do movimento – o peso, a inércia, a gravidade, a fluência, a conectividade, a escuta – e surge, a princípio, pela proposta de se pesquisar quedas, arremessos e colisões do corpo.

⁶² Ideia de movimento: investigação de imagens corporais para a criação do movimento, criado entre 1900 e 1906 por Mabel.

⁶³ Respiração *Sokushin* = respiração pela sola dos pés. Técnica respiratória adaptada para o Aikidô.

ao final, constrói uma espécie de lugar comum, de pertencimento comum, de campo comum, vivido e observado para então as fisicalidades elaboradas e disponibilizadas adentrarem nos jogos de criação e composição cênica.

PONTE:

Os jogos de criação e composição cênica

O Ki parece ser um conceito que se refere tanto à qualidade quanto ao potencial das conexões. No que diz respeito aos nossos corpos, ele trata das relações entre suas partes e então segue fluindo nas relações com o ambiente. Parece ser ativo de uma maneira ideocinética – como uma imagem e efeito que influenciaria o curso dos acontecimentos. (Paxton, 2023, p.68)

Na etapa metodológica da **Ponte**, as conexões com o ambiente começam a ser a tônica em negociação com o percurso predominantemente interno que margeamos na primeira etapa. A pessoa improvisadora sai de um lugar mais íntimo e de escuta interna para abrir-se para o espaço de fora. Hora também de exercitar-se na ação de compor e na ação de observar o que estão compondo. Habilidades imprescindíveis para serem trabalhadas.

Na ponte, observar e ser observado é fundamental: são lugares que de forma alternante compõem, aguçam, ampliam, complexificam as habilidades do ser cênico improvisador. A ponte traz a relação com o outro a partir dos jogos de composição através de estímulos, proposições, facilitações e restrições trazidas pelos jogos em exercícios que interrelacionam pessoas; qualidades de movimentos; estados de ação; elementos de cena; uso da música, da iluminação, de imagens audiovisuais, de textos, entre outros. E existem muitas qualidades de jogos que se mesclam aqui como experimentos gerados pelas múltiplas propostas de jogos de interação: os “jogos de observação, jogos de memória, jogos sensoriais, jogos de aquecimento, de agilidade verbal, comunicação não verbal” (Koudela, 2011, p.42) que se mostram capazes de ampliar o conhecimento improvisacional, fazendo com que o jogador experimente habilidades no processo de criação cênica com um sistema que rompe uma única lógica possível, uma previsibilidade, uma repetição.

Assim, neste momento da itinerância na metodologia, são múltiplos os exercícios desenvolvidos que compõem os jogos de composição e jogos de percepção que experienciamos nesta etapa. Tais jogos ligam uma pesquisa extensa, prática e teórica, pautada no pensamento da performer e estudiosa de composição em Improvisação Katie Duck (compor pelas saídas), da performer e videoplasta, Lisa Nelson ((sintonização dos sentidos ao improvisar)) e da pesquisadora teatral Viola Spolin⁶⁴ (busca por dramaturgias que floresçam no e do próprio jogo). O foco de

⁶⁴ Viola Spolin publica seu primeiro livro *Improvisation for the Theatre*, em 1963, desenvolvido em grande parte a partir das oficinas que ministrava para crianças e jovens de dez a quatorze anos na Young Actors Company em Hollywood. Spolin cita, em seu livro, o diretor e pedagogo russo Constantin Stanislávski (1863-1938) e a americana especialista em jogos criativos Neva Boyd (1876-1963) como fontes que a influenciaram em sua pesquisa. O primeiro livro de Spolin foi utilizado a princípio no estado de Missouri (EUA), depois em outros estados americanos como centro de experimentação no campo da educação artística, tendo como propósito a aplicação educacional do Teatro nas escolas estaduais americanas. Assim, o segundo livro, *Jogos Teatrais - O Fichário de Viola Spolin* (título em português) é uma consequência desta aplicação dos jogos na Educação (KOUDELA, 2011). (Guimarães, 2012, p.137)

trabalho de Duck é o exercício compositivo para a criação em Improvisação, que fui reorganizando para minha pesquisa da improvisação como linguagem de cena em tempo presente. Duck apresenta “a ideia de compor pelas “saídas”, um exercício de se retirar do jogo cênico para então, verdadeiramente, construí-lo. Sair de cena significa criar possibilidades para jogar”. (Guimarães, 2012, p.127)

A ação não precede o “improvisar”, mas já é o ato-improvisar. O tempo presente da ação é o próprio pensamento experienciado. A ideia de sair para compor de Duck acontece da seguinte maneira: se eu e você estamos em cena desenvolvendo um dueto, a minha ação de sair da cena não revela um abandono. Ao contrário, “sair” da ideia de dueto é a mesma ação que constrói ou dá a possibilidade de surgimento de um solo. Possibilidade porque você pode escolher em desenvolver este solo ou não. [...] Sair para o jogo apresenta a ideia de se colocar à prova. (Guimarães, 2012, p.128)

Lisa Nelson constrói sua pesquisa em improvisação através de um processo de ensino chamado “*Tuning Scores*”, que está organizado, principalmente, no estudo do aparelho visual. Por meio de variados treinamentos com ou sem o uso da visão, os olhos são estimulados a criarem possibilidades de mobilidade e atenção, provocando uma reorganização que parte deste sentido, mas que afeta todo sistema-corpo, e assim trazer descobertas ou refinamentos perceptuais aos demais sentidos.

Ver significa essencialmente conhecer, perceber pela visão, alcançar com a vista os seres, as coisas e as formas do mundo ao redor. A visualização ocorre em dois níveis principais. Um deles se refere ao ser que está vendo, com suas vivências, suas experiências. O outro é o que a ambiência lhe proporciona. Mas ver não é só isso. Ver é também um exercício de construção perceptiva onde os elementos selecionados e o percurso visual podem ser educados. E observar? Observar é olhar, pesquisar, detalhar, estar atento de diferentes maneiras às particularidades visuais, relacionando-as entre si. Uma educação do ver, do observar, significa desvelar as nuances e características do próprio cotidiano (Fusari; Ferraz, 1993, p.74).

Ao observar as percepções do corpo e do entorno, com ou sem a visão, mas com todos os sentidos aguçados se mostram, ao mesmo tempo, como possibilidades e escolhas a serem feitas ao se improvisar. São modos de percepção sensibilizados para lidar com habilidade fina com uma vasta gama de informações na ação criativa em tempo presente. “Este aguçar dos sentidos, esta sensibilização – e não somente do sentido da visão – alarga os conceitos do ver e do observar, no âmbito de um olhar interno e externo que agem em interação”. (Guimarães, 2012, p.132)

Adentrando ao sistema improvisacional de Spolin, Koudela diz que em tal sistema “por meio do envolvimento criado pela relação de jogo, o participante desenvolve liberdade pessoal dentro do limite de regras estabelecidas e cria técnicas e habilidades pessoais necessárias para o jogo. (Koudela, 2011, p.43). Spolin coloca como ingredientes primordiais para o jogo: foco, instrução e avaliação.

O foco não como objetivo, mas gerador de energia (o poder) para o jogo. O processo do jogar é o objetivo, alimentado pela energia que é gerada e compartilhada, quando todas as pessoas se colocam na experiência verdadeiramente. O foco é o ponto de partida para que encontremos o que chamo de assunto da cena, um tema/problema que pode ser arquitetado/solucionado pelas pessoas jogadores, que pode vir antes e/ou durante o jogar. Estar presente no foco, no assunto, na resolução do problema, permite uma liberdade de resposta ausente de censura. Manter-se no

foco não é deixar de perceber o entorno, mas utilizar dos diversos estímulos que surgem para o fortalecimento e complexificação do assunto encontrado. A instrução, orientação, guiança colabora para a manutenção do foco, chama a atenção de todos os envolvidos para o problema comum trabalhado por diferentes pontos de vista (professor/jogador, jogadores em cena, jogadores na plateia) que leva, depois da prática, ao diálogo das percepções vividas na ação e na observação.

Assim, a etapa Ponte da Metodologia do Acontecimento está nos jogos de criação e composição cênica que são utilizados como forma de construir um estado de agilidade, alerta, prontidão e aberturas por novos acontecimentos. A habilidade de *com-por* consigo, com o outro e para o outro e de refletir sobre aquilo que se construí nesta parte da sessão. A capacidade pessoal para se envolver com os problemas do jogo e o envolvimento e leitura despendidos para lidar com os múltiplos estímulos que ele provoca na ação de criar e na reflexão sobre das cenas criadas, determinam a extensa e profunda potencialidade cênica que o jogo provoca.

TRAVESSIA:

O jogo como acontecimento cênico

É difícil descobrir o que não sabemos. (Paxton, 2023, p.35)

Chegamos à **Travessia**, que é o jogo final: entrelaçamento e atravessamento entre as partes da Metodologia do Acontecimento. Conexão entre os conhecimentos descobertos na Margem e na Ponte, lidando com os percursos práticos-teóricos-reflexivos que ocorreram nestas etapas anteriores. A travessia é o ponto onde o experimento do jogo ganha total autonomia. É onde, cada pessoa jogadora, improvisadora, criadora torna-se dramaturgista, ou seja, onde cada um sozinho e coletivamente é responsável pela sua percepção aguçada de suas próprias possibilidades e pela ação fazendo suas próprias escolhas, além da responsabilidade de como organizá-las no tempo, e no espaço da cena, junto aos elementos da cena gerados (luz, música, imagem, texto, entres outros) pelas demais pessoas improvisadoras.

Para mapear esta Travessia da elaboração do processo apresento a imagem da filigrana que se refere a uma obra de ourivesaria, formada de fios de ouro e prata, delicadamente entrelaçados e soldados. Ao trazer este feito para a Improvisação em tempo presente, filigrana remete à ideia de paciência, de meticulosidade para tramar os fios. *Timeline* e filigrana compartilham a ideia de trama, entrelace, possibilidades combinatórias e riscos. Ao mesmo tempo, é necessário um cuidado artesanal, atento aos detalhes e às possibilidades iminentes dos riscos que atravessam esse feito. É preciso cultivar atenção a estas premissas para, assim, agir com delicadeza e presença.

Na travessia é o momento de jogar com as próprias habilidades investigadas, é o momento de criar suas próprias restrições e lidar com suas escolhas na relação com as escolhas do outro. A travessia é o jogo jogado, onde cada pessoa é responsável por

criar uma obra e configurar sua dramaturgia enquanto ela é tecida. É a obra final daquele dia, que pode durar de 30 a 60 minutos da sessão, que tem aproximadamente 4 horas de duração. É o lugar de confluências, conflitos, combinações, conspirações, confabulações, conversas colocadas à prova no (s) corpo (s) e nos jogos de cena que requerem a escuta, o foco, a sensibilização para entrelaçar escolhas entre as pessoas, e no momento em que acontecem.

Neste ponto da metodologia, chegamos à relação com o Audiovisual que se dá pela analogia à *Timeline*, onde pode-se pensar em camadas de uma Dramaturgia que se dá pela existência das variadas pistas de vídeo e áudio, sendo o improvisador como um editor das imagens cênicas em tempo presente. A *Timeline* dando a materialidade da ação dos improvisadores de editar, cenicamente, imagens em uma linha do tempo. Esta analogia colabora para a compreensão do alinhar, entrelaçar, trançar significados: além do criar cênico em si, é na travessia que se trama, enquanto acontece, uma Dramaturgia da Improvisação Cênica em tempo presente.

Por fim, o desejo motor sempre foi experimentar a teoria em meu corpo improvisador e, a partir daí, comecei a inventar metodologias. A criação metodológica me instiga. Acredito que a ação de criar metodologias – desenvolve uma aptidão para a autonomia em tempo presente. Funciona “como se” você, ao improvisar na cena, estivesse durante todo o tempo a criar suas metodologias em tempo presente: modos de ação emergenciais. Enquanto são criadas, as metodologias já são testadas no aqui e agora cênico. Não são somente ferramentas para um treinamento prévio, mas funcionam como modos, habilidades, estratégias metodológicas para ações autônomas na cena. Ao mesmo tempo em que se cria, modo de fazer (metodologia) já se constrói a obra (o feito), e isto é a elaboração pulsante de uma Dramaturgia da Improvisação Cênica. Para mim, o feito (obra) gera outros modos de fazer; ao mesmo tempo em que os modos de fazer organizam feitos (obras). A pesquisa de desenvolvimentos metodológicos como a Metodologia do Acontecimento parece ser um estímulo à criatividade, ao prazer, à experiência do jogo e do dançar sozinho e em coletivo e à curiosidade por um fazer continuado em Dança.

Referências

DEWEY, John. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FUSARI, Maria F. Resende.; FERRAZ, Maria Heloisa C. T. **Arte na educação escolar**. 2. reimp. São Paulo: Cortez, 1993.

GUIMARÃES, Daniela B. **Dramaturgias em tempo presente**: uma *timeline* da Improvisação Cênica da Companhia Ormeo. (Mestrado). PPGAC/UFBA. Bahia, 2012.

_____. **CORPOLUMEN: Poéticas de (re)invenções no corpo na interação Dança e Cinema**. (Doutorado). PPGAC/UFBA. Bahia, 2017.

HUIZINGA, JOHAN. **Homo ludens**. São Paulo: Perspectiva, 1993.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 2011.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. 11 jan. 2016.

_____. Sobre a lição. In: _____. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 139-146.

_____. **Tremores**: escritos sobre a experiência. Tradução de Cristina Antunes e João Wanderley Geraldi. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

MACHADO, Arlindo. **Arte e mídia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

NELSON, Lisa. **Composing, Communication, and the sense of imagination: Lisa Nelson on her pre-technique of dance, the Tuning Scores**. Berlin: 2006.

NOË, Alva. **Action in perception**. Cambridge, MA: MIT Press, 2004.

_____. **Fuera de la cabeza**. Barcelona: Editorial Kairós, 2010.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de teatro**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.

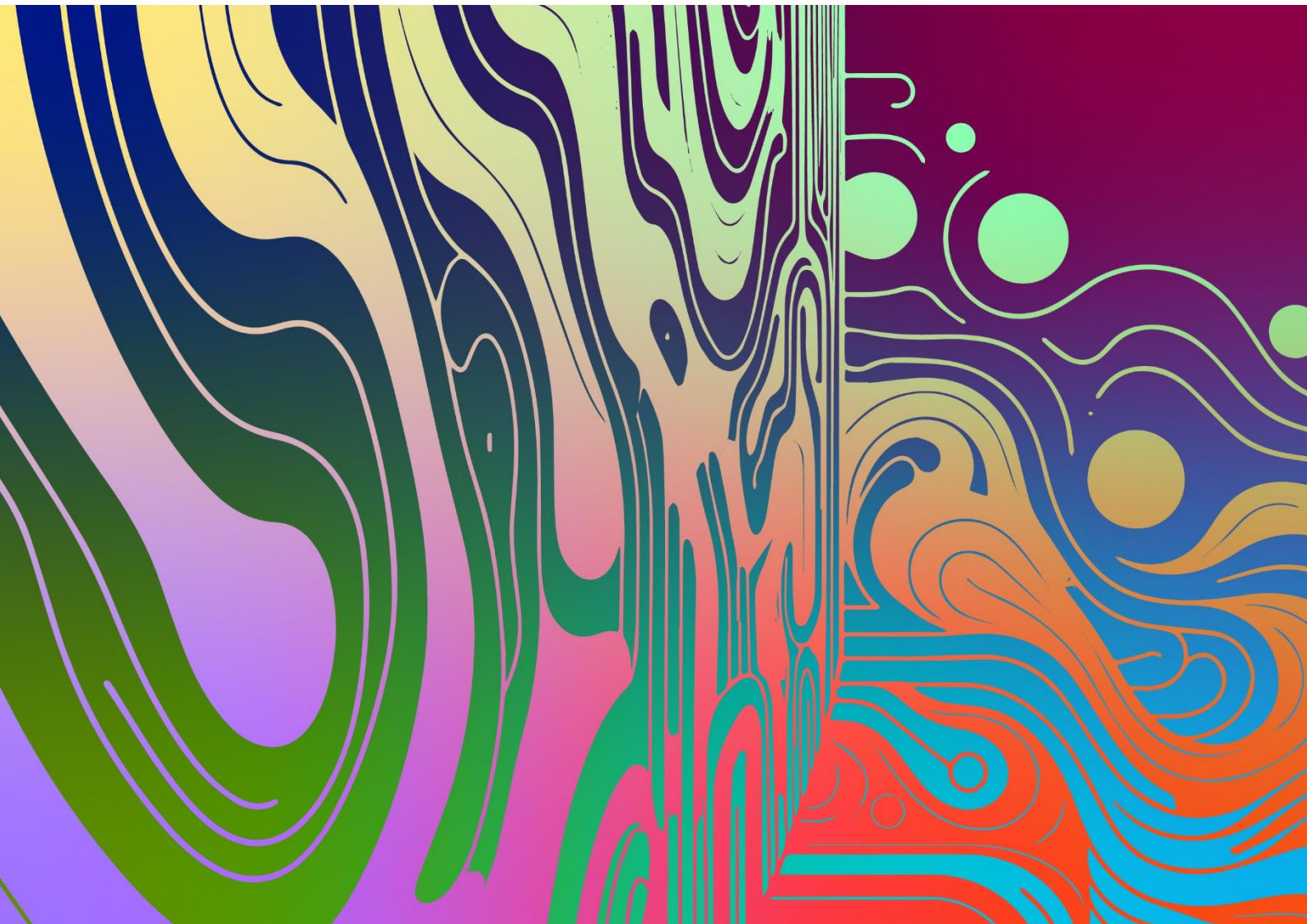
PAXTON, Steve. **Gravidade**. traduzido por Rodrigo Vasconcelos. São Paulo: n-1 edições: Acampamento, 2022. (Versão original em inglês. Contredanse, 2018)

PLAZA, Julio. **Tradução intersemiótica**. 3. reimp. São Paulo: Perspectiva, 2008.

RYNGAERT, Jean-Pierre. **Jogar, representar**. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

SALLES, Cecília Almeida. **Redes de Criação: construção da obra de arte**. Vinhedo: Editora Horizonte, 2006.

UEXKÜLL, Thure von. A teoria do Umwelt de Jakob von Uexküll. In: SEBEOK, Thomas (Ed.) **The semiotic web 1988**. Berlin; Nova York: Mouton de Gruyter, 1989, p. 129-158.



CAPÍTULO 12

IMERSA NUM GALPÃO CHEIO DE PÊNDULOS: DANÇA QUE SE CRIA NO ENCONTRO

BEATRIZ ADEODATO ALVES DE SOUZA

Resumo

O artigo que aqui se apresenta empreende uma tessitura entre uma pesquisa de abordagem fenomenológica, realizada através de uma experiência imersiva em uma das obras do artista William Forsythe, e estudos teóricos acerca da cinestesia. Dentre os recursos para trazer a imersão vivida para o texto, estão imagens videográficas dos encontros-performances, que poderão ser acessadas via links – que levarão diretamente aos vídeos postados na plataforma Youtube –, acompanhadas de suas respectivas descrições, elaboradas imediatamente após cada um dos encontros. Além de estarem escritas em primeira pessoa, essas descrições procuram manter o frescor das sensações percebidas, em um exercício de dizer a experiência. Uma hipótese levantada pelo artigo é a de que a percepção cinestésica pode ser desenvolvida e ampliada na prática de movimento, em relações do corpo com outros corpos e com o espaço; e que processos de criação e configuração de danças são contextos favoráveis para essa aprendizagem, mobilização e síntese de saberes. Dando um passo adiante, podem fortalecer a premissa de que a Dança é produtora de conhecimento.

Palavras-chave: Dança; cinestesia; imersão; Objetos Coreográficos

Introdução

O encontro corpo-elementos cênico – incluindo materiais e espacialidade – provocam o (re)encontro corpo-corpo. Em contato e imersão, o corpo busca criar sentidos de si mesmo. Esse princípio vem sendo explorado desde o desenvolvimento de minha pesquisa de doutorado, defendida em 2020, pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da UFBA. Em estudos somáticos de tecidos e estruturas corporais, utilizando alguns materiais e/ou elementos cênicos, a percepção tátil cinestésica vem sendo investigada em diversas dimensões, ao tempo em que composições poéticas se delineiam durante o próprio desenrolar das experimentações. Nesse viés, o artigo que aqui se pretende abordar a experiência imersiva realizada com um dos Objetos Coreográficos de William Forsythe⁶⁵, de modo que as sensações e percepções sintetizadas, no ato da imersão, e registradas em palavra escrita, na forma de descrição fenomenológica da experiência – procedimento que elaborei para interagir com a obra – serão trançadas com uma discussão teórica acerca da conceituação da cinestesia, sistema perceptual que se revela um elemento chave nos processos de aprendizagem e criação em dança.

O estudo da cinestesia vem sendo por mim endereçado, por diferentes vias, em grande parte motivado por uma prática sistemática no campo dos estudos somáticos. Sendo abordagens ancoradas na experiência de primeira pessoa, em que estados de ampliação perceptiva são convocados, assim como a capacidade de tornar o vivido palavra (dita e escrita), a compreensão fisiológica, conceitual e filosófica desse sistema de percepção vem ganhando espaço e dedicação nas minhas pesquisas, procurando articulá-los aos processos de experimentação artísticos e pedagógicos. Um dos argumentos que vem sendo maturado é o de que a dança e seus estudos podem gerar dados que ampliem o conhecimento que a própria ciência e a filosofia têm produzido sobre o tema.

A obra *Nowhere and Everywhere at the Same Time*⁶⁶ esteve em exibição no SESC Pompeia, em São Paulo, em 2019, e me trouxe a oportunidade de interagir presencialmente com ela. Já vinha estudando o trabalho do artista, muito interessada em trabalhos que, como o dele, borravam as fronteiras entre as artes, nesse caso a dança e as artes visuais, e convocavam a participação do expectador na composição, explorando uma arte que é experiência. Sendo convocada a imergir numa espacialidade desconhecida, com regras muitas próprias, ainda inexploradas, fui solicitada a criar estratégias igualmente específicas, o que possibilitou a emergência de um contexto muito favorável para o desenvolvimento de um experimento guiado pela prática, e situado no trânsito do perceber e do criar, trazendo carne e sensação para princípios e conceitos que estavam sendo estudados teoricamente.

⁶⁵ Importante artista da dança da contemporaneidade, Forsythe nasceu em 1949 e continua ativo. Ele será apresentado, em maior detalhe, mais adiante no texto. Para a visualização de outras obras da coleção aqui endereçada, Objetos Coreográficos, acessar o website: <https://www.williamforsythe.com>.

⁶⁶ Obra originalmente criada, por Forsythe, em 2005. Desde então, modificações estruturais foram realizadas – inclusive de ordem tecnológica – e geraram outras versões. Por esse motivo, podem ser identificadas como *Nowhere and Everywhere at the Same Time* nº 1, 2, 3, e 4.

Sendo assim, o texto deste artigo empreenderá a construção de uma tessitura entre: a contextualização do recorte artístico que vem me interessando estudar; os conceitos fundantes dessas formas de criação, experimentação e produção em dança; a experiência – imagens videográficas das imersões na obra estudada –; o dizer da experiência – o exercício vivo de colocar em palavra a experimentação corpórea, sensível e poética –; a discussão teórica acerca da conceituação da cinestesia, problematizando algumas das perspectivas mais comuns e aceitas.

Nesse sentido, serão elucidados modos de proceder numa pesquisa guiada pela prática que, para além de se oferecer como uma escolha metodológica, também se coaduna conceitualmente com os fazeres e formas de construção de saberes próprios da arte e da dança, reiterando a premissa de que a dança é produtora de conceitos e de conhecimento.

Contato, percepção, experiência

“If you hold a stone, hold it in your hand
If you feel the weight, you’ll never be late
To understand” (Caetano Veloso)

Essa canção foi composta por Caetano Veloso, em 1971, inspirado pela obra de Lygia Clark (1920 – 1988)⁶⁷, conforme depõe o próprio artista, no seu livro *Verdade Tropical* (2017). Uma grande parte das criações de Lygia se fundamentam no tocar e no sentir; no sentir e fazer sentido daquilo que se toca, criando uma qualidade de sintonização com a presença e características de um material, um objeto, uma obra, mediados pela sensibilidade tátil cinestésica. Impregnados dessa presença, espectadores se percebiam convidados a mover com e a partir dela.

O movimento neoconcreto na arte, do qual a artista Lygia Clark faz parte, traz um princípio chave de que a obra de arte não deveria ser mera ilustração de conceitos apriorísticos. Uma questão marcante, que já vinha sendo proposta por diversos artistas contemporâneos, era a de uma linguagem não representativa. Nesse sentido, surgem redefinições quanto ao papel e a implicação do corpo, tanto na criação quanto na apreciação, tensionando a primazia, até então, assumida pela apreensão visual, e fazendo emergir configurações que convocam interações táteis e motoras no processo de recepção e, dilatando, dessa forma, as próprias concepções sobre modalidades perceptuais e materialidades (Clark, 2004).

Trago essa breve referência à arte neoconcreta, com a intenção de indicar uma aproximação entre esta e a dança de Forsythe, especificamente, com a obra que será aqui apresentada. Tanto Clark como Forsythe lidam com uma abertura intrínseca no desenho de suas composições, obras que vão se aprontando em cadeias sucessivas de interação com o espectador, acolhendo emergências e assumindo formas diversas. A interação implica contato, a criação de um campo de ação cinética-

⁶⁷ Artista visual brasileira de destaque, desenvolveu obras e coleções que borram contornos das artes visuais e flertam com a performance, inaugurando, junto a outros artistas de sua época, uma dimensão perceptual, até então, não experimentada na apreciação estética das obras. Para visualização de seu acervo, visitar: <https://portal.lygiaclark.org.br>.

cinestésica e mediações perceptuais antes pouco exploradas, não somente nas artes visuais, como na dança, quando considera-se o processo de recepção e fruição das obras. O modelo mais estabelecido na dança sempre foi o formato bailarinos dançam e o público assiste, muito comumente sentado, inclusive. Este estudo escolhe se debruçar sobre uma dança que é experiência, que se materializa no encontro do corpo do espectador-participante com a obra.

A obra de William Forsythe valoriza a concretude de uma experiência singular, que toma uma forma, a cada momento, a cada nova interação vivida por cada sujeito, e segundo suas contigências perceptuais e motoras. O jogo e a improvisação fazem parte dos elementos organizativos da obra, procedimentos que assumiram uma certa centralidade em diversos movimentos *avant garde* da dança americana dos anos 1960, território do artista, mas também em outras partes do mundo. Esses elementos convocam um senso de presentificação, um estado de corpo em prontidão, engajado com o tempo e com o espaço do agora. Trago um escrito de Thereza Rocha sobre o espaço, que traduz, com precisão, o que percebi ao interagir com as condições criadas por *Nowhere and Everywhere at the Same Time*:

O espaço não é lugar, mas *partner*. É sempre em relação a um outro que se dança. Este outro, para longe de qualquer personagem imaginária, é antes o próprio espaço que paradoxalmente contém o corpo e é por ele contido; é nele que o corpo se expande ao mesmo tempo em que ele é, pelo corpo, expandido. (Rocha, 2012, p.73)

Uma primeira incursão pela cinestesia

Palavra comumente usada na área da dança, ainda parece haver uma grande demanda de aprofundamento e discernimento, no que tange a conceituação desse sentido corporal. Uma das razões dessa demanda é relativa ao próprio modo de entender a cinestesia que, enquanto é considerada uma modalidade sensória, por alguns autores, por outros é vista a partir de uma perspectiva mais complexa, de um sistema perceptual que tem o papel de integrar informações de distintas modalidades. Esta seção do artigo será dedicada a essa questão, procurando confrontar perspectivas e levantar hipóteses.

Ampliar a compreensão acerca da cinestesia – senso de posicionamento e movimento do corpo – é de particular interesse para a pesquisa que está sendo apresentada, que lida com a premissa de que habilidades de percepção do corpo, e de suas relações no espaço, podem ser desenvolvidas e refinadas com a prática de movimento, bem como com o treino da modulação da atenção, aprendizagens caras às práticas comuns no eixo de estudos da Dança e da Somática, território em que este estudo também se insere. Além disso, a hipótese aqui levantada é a de que a percepção cinestésica é a atriz principal na síntese dos saberes mobilizados na experiência de imersão na obra de Forsythe apreciada.

Ao longo do nosso desenvolvimento, automatizamos certos padrões de percepção e ação que são, de tal forma integrados, que se tornam ocultos para nós – não os percebemos conscientemente –; igualmente, existem contextos de experimentações motoras, como os que criamos em dança, que exigem uma qualidade de presença e sintonização da atenção que não perde de vista o corpo e suas

impressões, enquanto interage com outros corpos e com o espaço. Dessa maneira, o propósito dessa incursão no estudo da cinestesia é explorar possibilidades de compreensão dos mecanismos perceptuais em curso, nos processos de experimentação e criação em dança.

Uma perspectiva muito comum e aceita é a da cinestesia enquanto um sinônimo da propriocepção – sentido corporal capaz de informar tanto o posicionamento, como o movimento do corpo e suas partes –, nessa visão, a cinestesia opera segundo o ciclo de uma informação sensória que chega ao sistema nervoso central e deflagra uma resposta motora, o movimento. É também identificado por diversos autores como um sentido oculto – um tipo de saber que não se sabe explicitamente. Ou seja, é inato, ponto.

Do seu lugar de fala, o neurofisiologista francês Alain Berthoz (2000) aponta a cinestesia como o sentido mais importante para a nossa sobrevivência, defendendo a ideia de que esta opera como um sistema perceptual – gerenciando informações de distintas modalidades, tais como propriocepção, visão, tato, audição (sistema vestibular). Para Berthoz, cinestesia e propriocepção não são sinônimas e a segunda, esta sim uma modalidade sensória, é um dos sentidos integrados e gerenciados pelo sistema cinestésico. A visão de Berthoz descende, por sua vez, de James Gibson (1904 – 1979), psicólogo norte americano e importante autor no tema da percepção, sendo uma das primeiras vozes a defender uma fisiologia da percepção ancorada no entrelaçamento dos sentidos. Nesse modelo, a cinestesia seria um elemento central no processo de lidar com tudo que é variante, no ambiente ao nosso redor, associado ao fluxo de sensações percebidas por distintas modalidades sensoriais (Foster, 2011).

Foster (2011) evidencia que, na dança, a noção de coreografia está sempre impregnada de uma determinada concepção de cinestesia, uma dada maneira de experienciar fisicalidade e movimento, o que, por sua vez, se relaciona com o cultivo de um modo específico de conectar com outros corpos, empaticamente – a autora assume a íntima relação entre cinestesia e empatia. Já a dançarina e filósofa Maxine Sheets-Johnstone (2015), faz coro à linha de argumentação que procura evidenciar as especificações da cinestesia enquanto sistema, salientando que identifica uma negligência entre seus colegas filósofos quanto a alguns aspectos dessa conceituação, mesmo tratando-se dos adeptos da corrente fenomenológica. Segundo a autora, é convergente a identificação da cinestesia com a experiência de movimento, levando em conta o posicionamento do corpo no espaço, e em relação à gravidade. Entretanto, o que esses filósofos desconsideram são as variáveis dinâmicas do movimento, tais como, variáveis espaciais, relacionais, temporais e de qualidades energéticas.

Essa perspectiva complexa, sistêmica e encarnada do mover e se acoplar com o ambiente se contrapõe à visão mais tradicional da percepção, entendida no seu processo linear de sensação, em primeira ordem, gerando uma resposta motora. É com a primeira perspectiva que esta pesquisa vai se alinhar, convidando as pessoas leitoras a adentrarem na experiência da obra de Forsythe.

Nowhere and Everywhere at the Same Time

William Forsythe é um importante artista da dança da contemporaneidade. Norte americano, de formação clássica, atuou como bailarino e, por vinte anos, foi diretor e coreógrafo do Frankfurt Ballet, tendo dirigido também sua própria companhia, The Forsythe Company. A partir dos anos 90, Forsythe começou a desenvolver uma série de obras a que ele chamou de “Objetos Coreográficos”. Fazendo uso de materiais, objetos cenográficos e/ou mídias, com as quais o espectador é convidado a interagir, essas peças fazem uso de alguns procedimentos comuns às artes visuais, se organizando na forma de instalações, esculturas e filmes, borrando as fronteiras entre artes visuais e dança e problematizando o sentido fundamental do que se entende por dança, composição, improvisação, coreografia.

Em 2019, o SESC Pompeia, em São Paulo, recebeu uma grande exposição com obras do artista, incluindo alguns dos seus estudos de *Improvisation Technologies* e alguns Objetos Coreográficos. A essa altura, eu estava em processo de desenvolvimento da minha pesquisa de Doutorado em Artes Cênicas, estudando exatamente obras do artista, e especificamente peças dessa segunda coleção. A oportunidade de estudar a obra de forma imersiva foi extremamente significativa e possibilitou a criação de dados e registros de pesquisa que compõe um vasto material, que ainda hoje vem sendo utilizado e desdobrado por mim.

Apresentando a obra *Nowhere and Everywhere at the Same Time*, pode-se dizer que esta se materializa na forma de uma instalação, sendo montada em um espaço amplo, no caso da exibição brasileira, em um dos galpões do SESC Pompeia, que fica quase que totalmente preenchido com pêndulos presos a fios de prumo. Os fios têm o comprimento aproximado do pé direito do galpão, significando dizer que os pêndulos ficam próximos ao chão. Cilindros de ar comprimido ligados a computadores controlam o movimento desses pêndulos, que é constante. A programação do *software* é tal que os movimentos são diferentes para cada pêndulo, desenhando trajetórias bem distintas e dando a impressão de aleatoriedade. À entrada do espaço de exibição, a seguinte orientação: **Por favor, entre, evitando o contato com qualquer um dos pêndulos.**

Eu já conhecia a obra por livros, sabendo um pouco o que esperar, no que se referia à sua disposição espacial e regra para participação. É uma obra que, desde sua primeira edição, foi pensada para salas de museu ou espaços outros, que não a caixa cênica do teatro. Outro aspecto relevante é o fato da composição convidar corpos cidadãos cotidianos, em lugar de corpos de pessoas bailarinas. O princípio organizativo da obra está estruturado entorno de um jogo, que implica a busca da resolução de um problema e a improvisação – apesar do artista não utilizar esse termo, ao falar do seu próprio trabalho. Obriga o espectador participante a se confrontar com suas possibilidades corporais, impondo a tarefa de se dar conta de que recursos tem disponíveis para lidar com as demandas específicas que a obra apresenta. Tudo isso acontecendo no ato da imersão, em tempo real. De acordo com Forsythe:

As ações do espectador são, claramente, uma estratégia construída a partir de seu repertório de competências físicas e coordenações habituais de movimento, postas em uso com o objetivo de alcançar os resultados desejados (Forsythe, 2016, p. 48).

Ao entrar, tomei um tempo para apreciar o espaço. Um momento de abertura perceptiva para me deixar sintonizar com a obra, com o tempo do então; para intuir por onde começar, como proceder. Havia poucas pessoas no galpão àquela hora, a maioria delas, crianças. Sentiram-se mais convidadas a entrar na brincadeira? Decidi criar um procedimento estruturado em torno de ciclos de interação com a obra, a que chamei de encontros-performances, seguidos imediatamente pela escrita da experiência. Desejava reter um frescor do vivido, sensações e percepções de cada sessão. Ao total, realizei quatro encontros-performances com *Nowhere and Everywhere at the Same Time*, significando dizer, quatro sessões de imersão no ambiente da obra, intercaladas com o tempo dedicado ao registro das impressões acerca de cada uma, e para o estabelecimento das proposições para a sessão seguinte, já que à medida que fui imergindo, a cada sessão experienciada e escrita, vinham curiosidades, inquietações, questões e proposições que disparavam a sessão subsequente.

Em termos gerais, o que pude perceber é que cada movimento que produzia ou cada deslocamento espacial desenhado era uma hipótese endereçada à obra que, por sua vez, respondia. Todas elas deveriam lidar com as complexidades desse ambiente inteiramente cinético, composto por pêndulos balançantes. Para a primeira performance, não estabeleci qualquer proposição ou tarefa prévia, simplesmente, adentrei. A atenção, rapidamente, se voltou para os pêndulos, o olhar baixou e, de maneira focal, mirei o chão e o espaço que estava mais acerca de mim. A tarefa imediata que se impôs foi a tentativa de compreender o *timing* dos pêndulos – no sentido de suas regularidades e padrões temporais – assim como, de suas trajetórias no espaço; e me livrar do choque contra algum deles, o que já era uma tarefa e tanto, uma vez que as trajetórias pareciam bem aleatórias e havia, eventualmente, mudanças de aceleração no movimento dos mesmos. Apesar disso, meus movimentos não eram lentos; ao contrário, tendi a manter movimentos mais acelerados, com mudanças de direção abruptas, caminhando ou com pequeninos saltos, num modo mesmo responsivo de me relacionar com aquele ambiente que ainda não era familiar para mim. À primeira impressão, era preciso mover rápido e mudar sempre de posição, para que nenhum pêndulo me tocasse. Uma sensação inicial também foi a de que era sempre preciso enviesar o corpo, realizando uma pequena torção no tronco, mantendo-o em diagonal, ao passar por entre os fios de prumo, para garantir que não fosse tocada. Comecei a perceber, em algum momento, a existência de alguns pontos cegos no espaço, locais onde os pêndulos não alcançavam, pelo menos enquanto mantinham um mesmo percurso, e, assim, passei a experimentar pausar nesses pontos. Durante esses micro segundos, conseguia alternar ligeiramente o meu olhar, tão focal durante os períodos de movimento dinâmico, para um olhar mais dilatado, buscando uma visão mais ampla do ambiente. À medida que o tempo passava, pareceu-me que o corpo já reconhecia melhor aquele espaço, começando a desenvolver uma capacidade de identificar algumas regularidades e de se acoplar a ele. Começou a emergir um espírito de jogo, de prazer, pelo êxito em conseguir sustentar um tempo maior sem me esbarrar a nenhum pêndulo. Abaixo está uma imagem fotográfica desse primeiro encontro-performance. É possível visualizar o vídeo na íntegra, através do link disponibilizado logo abaixo dos créditos da fotografia.



Figura 17 - Imagem do encontro-performance 1, realizado com a obra de William Forsythe, *Nowhere and Everywhere at the Same Time*, em 2019, no SESC Pompeia. Bailarina: Beatriz Adeodato.

Fonte: Acervo próprio.⁶⁸

Audiodescrição da imagem: Foto em plano vertical. Em um galpão, de piso cinza e paredes de tijolos, figura uma dançarina em pé, de costas, rodeada de pêndulos presos a fios de prumos que pendem do teto. Ela veste uma blusa branca de mangas compridas e um macacão preto. No fundo da imagem, uma marca quadrada de luz do sol, no chão, que penetra pela janela.

Para a segunda performance, um pouco mais familiarizada com o *timing* e as trajetórias dos pêndulos, me propus a tarefa de explorar os pontos cegos do espaço, identificados na sessão anterior. A cada pausa em um ponto cego encontrado, procurava mudar de nível e/ou a direção do corpo, modificando o meu ponto de vista e, portanto, a perspectiva que tinha do ambiente. Testei pausas mais longas, enquanto movia o meu olhar pelo espaço. Do nível baixo, conseguia perceber melhor os fios de prumo e não somente os pêndulos, que priorizei na primeira performance, e, assim, comecei a perceber e integrar uma dimensão do espaço mais distante de mim. O olhar passou a mirar horizontalmente em alguns momentos, alternando com o olhar direcionado ao chão, e esse jogo de alternância desencadeou a experimentação de me deslocar pelo ambiente da obra, procurando transitar, do foco local/proximal para o foco dilatado, de uma maneira fluida e menos preocupada com os possíveis choques com os pêndulos.

⁶⁸ Segue link para acessar o vídeo do encontro na íntegra. Sugere-se acionar o modo tela cheia para melhor visualização: <https://youtu.be/1yJnU5SijnU?si=cwLo66Lq1mbJYuvk>



Figura 18 - Imagem do encontro-performance 2, realizado com a obra de William Forsythe, *Nowhere and Everywhere at the Same Time*, em 2019, no SESC Pompeia. Bailarina: Beatriz Adeodato.

Fonte: Acervo próprio.⁶⁹

Audiodescrição da imagem: Foto em plano vertical. Em um galpão, de piso cinza e paredes de tijolos, figura uma dançarina agachada, com o braço direito esticado sobre o joelho e o esquerdo flexionado, levando a mão próxima à cabeça. Na imagem é possível ainda ver um portão de madeira fechado, ao fundo, e alguns pêndulos presos a fios de prumo. A dançarina veste uma blusa branca de mangas compridas e um macacão preto.

Para a terceira performance, estabeleci duas tarefas: a primeira, experimentar sustentar por mais tempo o olhar dilatado, procurando, inclusive, me deslocar por grandes distâncias no espaço. A segunda era testar alguns desses deslocamentos no nível baixo – até então, havia-o explorado durante as pausas, operando nele apenas pequenos deslocamentos. Com o foco dilatado por períodos mais longos, pude perceber mais precisamente o desenho que os fios de prumo iam criando no espaço, ora formando corredores, ora escondendo-os, como um labirinto que, de repente, revela uma passagem secreta e, depois de alguns segundos, a esconde novamente. Deslocando-me pelo chão, constatei que precisava associar a noção dos pontos cegos à percepção do *timing* e das trajetórias dos pêndulos, assim como também percebi que poderia me mover de forma um pouco mais lenta. À essa altura, a sensação era de que eu havia corporalizado, de certa forma, a cadência dos pêndulos, e não sentia mais aquela certa ansiedade quanto a ser surpreendida pelo choque de algum pêndulo, a qualquer momento.

⁶⁹ Segue link para acessar o vídeo do encontro na íntegra. Sugere-se acionar o modo tela cheia para melhor visualização: <https://youtu.be/rWmWAO9x1al?si=efks4QjtQCQ74NjY>



Figura 19 - Imagem do encontro-performance 3, realizado com a obra de William Forsythe, *Nowhere and Everywhere at the Same Time*, em 2019, no SESC Pompeia. Bailarina: Beatriz Adeodato.

Fonte: Acervo próprio.⁷⁰

Audiodescrição da imagem: Foto em plano vertical. Em um galpão, de piso cinza e paredes de tijolos, figura uma dançarina de pé, de costas, corpo ligeiramente inclinado, dando a ideia de estar desviando de algum dos pêndulos, presos a fios de prumo, que pendem do teto do galpão. Ela tem o cabelo preso e veste uma blusa branca de mangas compridas e um macacão preto.

Na quarta performance, mantive as tarefas da terceira, procurando desenvolver maior fluidez nesse habitar o ambiente com o olhar dilatado, e aprofundando também a exploração dos deslocamentos no nível baixo. Percebendo que o corpo já reconhecia alguns dos corredores que se formavam, tive a possibilidade de desenhar deslocamentos de forma lenta e contínua, segura de que não seria atingida por nenhum pêndulo. Experimentei caminhadas, com passos lentos e regulares, assim como arrisquei movimentos mais complexos, giros e elevações de pernas. À saída dessa sessão, já fora do ambiente da obra, olhando para ele, me dei conta de que os pêndulos também dançavam. Fiquei de pé, ali, e pude observar o espaço sem nenhum visitante, os pêndulos compondo uma dança, suas sombras se movendo no chão, oferecendo uma outra camada perceptiva da obra.

⁷⁰ Segue link para acessar o vídeo do encontro na íntegra. Sugere-se acionar o modo tela cheia para melhor visualização: https://youtu.be/DDdp4ceGJbo?si=k_7M4XjCfc6pLO23



Figura 20 - Imagem do encontro-performance 4, realizado com a obra de William Forsythe, *Nowhere and Everywhere at the Same Time*, em 2019, no SESC Pompeia. Bailarina: Beatriz Adeodato.

Fonte: Acervo próprio.⁷¹

Audiodescrição da imagem: Foto em plano vertical. Em um galpão, de piso cinza e paredes de tijolos, figura, no centro de imagem, uma dançarina apoiada sobre os braços, ventre e olhar voltados para o chão, com uma perna flexionada e a outra estendida, ambas apoiadas no chão. Ela está rodeada de pêndulos, presos a fios de prumo, que pendem do teto do galpão e veste uma blusa branca de mangas compridas e um macacão preto.

A experiência imersiva na obra evidenciou a percepção de que, ao convocar seus espectadores à performance, através da situação problema que apresenta, Forsythe pressupõe que esses serão capazes de pensar motoramente sua solução – engajando a materialidade do corpo, suas possibilidades reais e concretas de mover e criar. Quando relatei que, a uma certa altura dos meus encontros-performances com *Nowhere and Everywhere at the Same Time*, percebi que havia, de alguma maneira, internalizado a cadência dos pêndulos e não sentia mais a inquietude, inicialmente vivenciada, quanto a ser tocada por algum deles, o que compreendo é que um saber, então, se instaurou. Eu me acoplei⁷² àquele ambiente, desenvolvi conhecimento sobre ele (e sobre mim mesma na relação com ele). Um conhecimento do tipo sentir-agir. Um conhecimento constituído pela via direta do encontro, do contato, do movimento, através de um entrelaçamento de sistemas perceptuais, dentre os quais a cinestesia é um elemento chave.

⁷¹ Segue link para acessar o vídeo do encontro na íntegra. Sugere-se acionar o modo tela cheia para melhor visualização: <https://youtu.be/5yJGrLPMQCM?si=nTiHK0zBRbNLLH85>

⁷² Esse termo está referenciado no conceito de Acoplamento Estrutural, cunhado pelos autores Francisco Varela e Humberto Matura (2001). Para informações mais aprofundadas, consultar a obra indicada nas Referências Bibliográficas.

A provocação que Forsythe apresenta com essa obra, propõe um entendimento de corpo enquanto uma estrutura pensante, capaz de estabelecer estratégias de relação com o ambiente e seus materiais e... dançar. Em observação feita pelo próprio autor, *Nowhere and Everywhere at the Same Time* é uma obra emblemática, pois revolve a ideia de que “para conhecer, você deve mover, já que o movimento é, fundamentalmente, formulação de conhecimento” (Forsythe, 2016, p. 49).

Segunda incursão pela cinestesia

Retomando a discussão e o empenho no processo de conceituação da cinestesia, trago a perspectiva da autora Maxine Sheets-Johnstone (2011) que argumenta que dançar está relacionado com explorar o mundo em movimento – mover e simultaneamente fazer sentido daquilo que se revela para nós. Sua pesquisa se debruçou sobre a experiência cênica da dança e, mais especificamente, sobre processos de improvisação, ressaltando que, assim como alguém pode refletir sobre o mundo em palavras, ao dançar/improvisar, podemos refleti-lo pelo toque, contato, gesto e movimento – pela via do sentir e saber. Interações da vida cotidiana também se dão de maneira semelhante e são endereçadas por diversos autores – filósofos e cientistas estudiosos da cognição corporalizada –, como Francisco Varela (1991), Evan Thompson (1991, 2007), Shaun Gallagher (2013), Alva Noë (2006, 2012) e outros. O que esses autores não alcançam é a dimensão de uma memória cinestésica, perspectiva tecida a partir do lugar de fala de quem é um movedor praticante, como é o caso dos/das artistas da dança. E esse saber encarnado é relevante e valioso para o processo de compenensão e conceituação da cinestesia.

Como aconteceu durante a imersão na obra *Nowhere and Everywhere at the Same Time*, o que se percebe no curso de uma experimentação de dança se mistura com o nosso mover, não de uma forma linear e sequencial, primeiro registrando a percepção e, em seguida, respondendo com uma ação, mas de uma maneira que qualidades e presenças percebidas são imediatamente absorvidas e amalgamadas às nossas qualidades e presenças cinéticas. Uma densidade, uma fluidez, uma qualidade de precisão ou uma angularidade percebida em outro dançarino, assim como, uma luz ou uma sonoridade podem, imediatamente, contagiar nossa própria exploração (Sheets-Johnstone, 2011). O movimento, por sua vez, é também condição necessária para que possamos acessar, perceptualmente, outras dimensões da cena e/ou do ambiente. Essas formulações indicam um entrelaçamento da cinestesia com a ressonância e a empatia, como sugerem Foster (2011); Batson e Wilson (2014), além da própria Sheets-Johnstone.

Os mecanismos de criação em dança, especialmente quando lidam com processos de improvisação, seguem pistas diversas e, com frequência, aparentemente desconexas, que nada têm a ver com uma narrativa estruturada de forma linear, encadeada e lógica. Um tipo particular de atenção e sintonização consigo, com o outro e com o ambiente é solicitado e se constitui como mediador das relações que se estabelecem, inclusive das relações de sentido, leituras e narrativas tecidas por cada uma das pessoas envolvidas. Posso reconhecer essa dinâmica como sendo

predominante, na interação com *Nowhere and Everywhere at the Same Time*. Quando falo de leituras e relações de sentido, não se trata de uma compreensão conceitual ou de uma análise consciente do contexto da cena. Trata-se de um processo enativo, de cognição enquanto percepção-ação, implicado com o momento presente, o que significa que se materializa e se revela no ato das interações do corpo com outros corpos e com o mundo. Por esse motivo, é ressonante e empático.

Glenna Batson e Margareth Wilson (2014) sublinham que as sensações de movimento, iniciadas na vida intrauterina, fazem parte da nossa busca por conexão, estabelecimento de relações de vínculo, o que seria um processo precursor da sintonização empática e da comunicação intersubjetiva, articuladas, assim, com a capacidade humana de ressoar. As formas de diálogo que se estabelecem entre dançarinos que atuam juntos, assim como com as leituras e relações de sentido que cada dançarino faz de si, do outro e da cena dependem dessas habilidades. Alain Berthoz (2000), neurocientista já mencionado neste texto, considera o sistema dos neurônios espelhos como sendo um elemento subjacente à sintonização empática, já que está diretamente relacionado ao desenvolvimento da nossa capacidade de responder a uma dada situação com uma ação motora. Esse é um mecanismo funcional ao qual Berthoz dá o nome de uma simulação corporalizada – a possibilidade de prever a ação dos outros e de imaginar o resultado de determinada ação. Observar um movimento evoca a ativação dos mesmos músculos e estruturas motoras responsáveis pela sua realização, reafirmando a mutualidade entre agir e observar. Encontramos, assim, convergências quanto à indissociabilidade entre percepção e ação, evidenciando que, todo processo perceptivo implica um exercício cognitivo de compreender aquilo que é percebido, e tendo o movimento e a percepção cinestésica como elementos fundamentais.

Nós não nascemos com neurônios espelho; eles definitivamente não estão entre os dez bilhões de neurônios que se formam durante nosso desenvolvimento fetal, nem tampouco são pré-especificados geneticamente. (...) Considerando que não nascemos com eles e que, até aqui, compreendemos que as primeiras sensações que temos de nós mesmos (e do nosso corpo) ocorrem na vida intrauterina, e que é ainda na infância que aprendemos sobre nossos corpos e desenvolvemos a capacidade de mover com destreza (...), parece incontestável que a capacidade de espelhamento que certos neurônios adquirem e especializam deriva basicamente das experiências cinestésicas de cada corpo/sujeito, ou seja de suas experiências de movimento. (Sheets-Johnstone, 2015, p. XXII)

Com essa passagem, nota-se o argumento veemente da autora quanto ao entrelaçamento fundante da sintonização empática com a cinestesia. Demonstra também um alinhamento de seu pensamento com o de Berthoz, de que a cinestesia é um sistema perceptual que integra diversos outros sistemas, incluindo as percepções motoras, táteis e visuais e que, além disso, opera numa via de mão dupla: uma ativa e outra reflexiva – quando observamos os outros se movendo, e quando sentimos nossa própria experiência de movimento.

Considerações finais

Como apontado na introdução, este artigo se propôs a tecer um entrelaçamento da experiência imersiva vivida com a obra *Nowhere and Everywhere at the Same Time* – documentada em vídeos e em registros escritos, com uma descrição fenomenológica das impressões percebidas em cada encontro-performance –, com estudos teóricos acerca da cinestesia, tomando como referências principais autores que entendem a mesma como um sistema perceptual complexo, que integra e gere informações sensoriais de distintas modalidades e que tem um papel central nas nossas relações com outras pessoas e com o mundo, o que nunca está dissociado do movimento.

A hipótese levantada foi a de que a percepção cinestésica pode ser desenvolvida e ampliada na experiência de viver e se relacionar e que processos de criação e experimentação em dança são contextos favoráveis para essa aprendizagem e para o refinamento desses saberes. Com tudo o que foi apresentado, o artigo argumenta que a Dança produz conceitos e pode ampliar o rol de conhecimento que a ciência e a filosofia vêm produzindo sobre o tema da percepção e, mais especificamente, sobre a percepção cinestésica.

Referências

- BATSON, Glenna; WILSON, Margaret. **Body and mind in motion: dance and neuroscience in conversation**. Versão Kindle. Chicago: University of Chicago Press, 2014.
- BERTHOZ, Alain. **The brain's sense of movement: perspectives in cognitive neuroscience**. Cambridge: Harvard University Press, 2000.
- CLARK, Lygia. **O mundo de Lygia Clark**. Rio de Janeiro: Imprinta Gráfica e Editora, 2004.
- FOSTER, Susan Leigh. **Choreographing empathy: kinesthesia in performance**. New York: Routledge, 2011.
- FORSYTHE, William. Entrevista. In: Gaensheimer, Susanne; Kramer, Mario (ed.), **William Forsythe: the fact of matter**. Bielefeld: Kerber Verlag, 2016.
- GALLAGHER, Shaun; ZAHAVI, Dan. **The phenomenological mind**. New York: Routledge, 2012.
- MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana**. São Paulo: Palas Athena, 2001.
- NOË, Alva. **Varieties of presence**. Cambridge: Harvard University Press, 2012.
- NOË, Alva. **Action in perception**. Cambridge: MIT Press, 2006.
- ROCHA, Thereza; TIBURI, Marcia. **Diálogo Dança**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2012.
- SHEETS-JOHNSTONE, Maxine. **The phenomenology of dance**. Philadelphia: Temple University Press, 2015.
- SHEETS-JOHNSTONE, Maxine. **The primacy of movement**. Advances in consciousness research. Philadelphia: John Benjamins, 2011, v. 82.
- THOMPSON, Evan. **Mind in Life: biology, phenomenology, and the sciences of mind**. Cambridge: Harvard University Press, 2007.
- VARELA, Francisco; Thompson, Evan; Rosch, Eleanor. **A mente corpórea: ciência cognitiva e experiência humana**. Lisboa: Instituto Piaget, 1991.
- VELOSO, Caetano. **Verdade Tropical**. 3ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

CAPÍTULO 13

**EU TROCO DE NOME:
NOTAS DE UMA DESORDEM ONTOLÓGICA EM DANÇA**

ROBSON FARIAS GOMES

Resumo

Este artigo consiste em um estudo cênico-teórico acerca das interrelações entre dança e filosofia a partir de uma (des)ontologia imanente. A Teoria da Dança Imanente (TDI), criada pela pensadora do corpo e da dança Ana Flávia Mendes, perpassa os campos metodológico, epistêmico e ontológico do que diz respeito ao fazer-conhecer-ser artístico-performativo de um corpo-performer pessoal, autônomo e idiossincrático em cruzamentos rizomáticos. Objetivo, de modo geral, abordar a dimensão ontológica da TDI por entre a videoperformance intitulada “Anjo caído” (2022), investigando a dissolução em ato artístico-performativo dos aspectos biopsicossociais daquilo ou daquele que performa artisticamente em movimento no desamor de si e por si enquanto ente “alguma coisa”. Na des-re-figuração latente de si, procedeu-se de modo teórico-analítico e artístico-poético na interface entre autores da dança e da filosofia, em especial na linguagem contemporânea de estudos da primeira e sua recepção da filosofia deleuzo-guattariana da segunda, defendendo que o corpo desdobra questões ontológicas que necessariamente vinculam o fazer-ser artístico afirmativo de si às des-reinvenções do si enquanto si mesmo e enquanto própria obra.

Palavras-chave: Imanência; Dança Imanente; Eu troco de nome.

Introdução

Este texto transcorre a relação entre dança e filosofia a partir de indutores ontológicos e performativos em uma *práxis* denominada de Dança Imanente⁷³. O corpo que performa artisticamente em movimento trama questões ontológicas latentes naquilo que intersecciona a vida identitária e o sopro daquilo que não se pode (d)escrever enquanto intervalo entre o ser e o não ser de um corpo-obra em efemeridade.

O pensamento-fazer em dança imanente acende estes problemas a partir de uma tríade metodológica, epistêmica e ontológica (Gomes, 2018), a qual, intrinsecamente, vincula o performer-criador à obra que a si *é* ou *está* em ato de fluxo passageiro e provisório de sua ativação na relação dinâmica e rizomática com o tempo, espaço e coisas.

O recorte desta investigação incide sobre a dimensão ontológica da TDI, em especial acerca das relações entre as noções de *corpo dissecado*, *corpo imanente* e *corpo como forma e conteúdo da obra coreográfica* com o *plano de imanência* e a concepção de obra de arte em Deleuze e Guattari no contexto de uma im-pré-pessoalidade imanente.

Por entre estes termos, percorro a performance intitulada “Anjo caído”, a qual aborda em dança contemporânea lampejos de questões ontoperformativas biopsicossociais referentes a um corpo em processo de re-des-ser (*queda*) no limiar de um não se saber o que se *é* ou *está*.

Do ato de ser à ação de deixar-se enquanto consciência do que se está sendo, a supracitada performance abeira-se de conflitos ontológicos nos quais o sujeito está imerso, assim como dá apontamentos de uma [des]possibilidade de plenitude.

Neste seguimento, o texto divide-se em 03 (três) partes principais, a saber: (i) a *d’onde os nomes dos anjos habitam*, referente à morada metafórica dos anjos como vislumbre do ideal anti e imaterializável da/na reexistência corpóreo-sensorial; (ii) do questionamento se *os anjos possuem rostos* enquanto inquirição de uma face identitária para aquilo que se *é* sem nunca a si ter se efetivado em movimento e; (iii) da interrogação a respeito do que acontece desidentitária e corpóreo-sensorialmente *quando os anjos caem*.

Onde os nomes dos anjos habitam?

Tu já sonhastes com o céu?
 Já olhastes para ele?
 Já estivestes por lá?
 Eu já estive no céu, é tudo absurdamente calmo.
 Conceitos, ritmo, harmonia, perfeição.
 Eu já estive no céu e sei como é por lá.
 O que tu encontras no céu é paz, saúde, justiça, exatidão, resposta, amor,
 primor, plenitude, correção, correitude e até o mais Humano da Humanidade;
 exceto... o que é do homem. Só os *nomes*.

⁷³ Apontamentos teórico-conceituais elaborados a partir dos estudos de doutorado da artista e pesquisadora do corpo Ana Flávia Mendes Sapuchay pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia (PPGAC/UFBA) publicado em formato de livro em 2010, pela Editora Escrituras.

No céu tu não encontras o hediondo, o confuso e o que não acerta. No céu tu não te encontras. No céu tu encontras tudo o que deveria ser, exceto tudo o que és. No céu tu não encontras feiura, nem a desgraça de ser o que é humano.
 E no fundo? No FUNDO?
 O que tu encontras?
 O fundo tu encontras na queda.
 E no fundo tu te encontras.
 Tu.
 Na queda.
 Quando tu enxergas a lama, tu te enxergas.
 Quando tu enxergas o chão, tu te enxergas.
 Quando tu vir à miséria, tu estarás diante de ti mesmo.
 Nessa queda nada tem caimento, mas tudo cai com facilidade. No declínio nada é tão apto quanto a tua falta de asas.
 Na caída só teu corpo sente, e sabes por quê? Porque a tua mente ficou, ficou lá, lá em cima, nos céus.
 Agora que eu entendo o que é estar caído, compreendo o que é dançar no chão do impossível. Agora que não tenho mais pernas nem asas, sei o que é encontrar o caminho do chão e do lixo.⁷⁴

Nos “céus” as coisas parecem ser melhores. O contínuo parece só ele ter a sua vez. O descontínuo parece ter sido extirpado por trazer e levar coisas para além do que deveria. E, nessa suposta não-relação, o contínuo dos céus dirá no que terás êxito, enquanto as poeiras da terra veementemente irão discordar.

“Anjo caído” é uma poética do ser e do estar na desordem das configurações pré-dadas do *estar* que deveria *ser*. É o desarranjo ferrenho da não compreensão viva daquilo que pulsa tanto *em* si quanto *fora*. É o transtorno ontológico de quem visa a estabilidade ou querência daquilo que seja o *mais* identitário.

Nisto, o poema supracitado desencontra o “Anjo caído” e percebe-se localizado entre os céus e a terra enquanto um (des)lugar no/de encontros entre o filósofo e o artista, o ideal e o materialmente palpável, o compreensível e o inefável, bem como toda querela da existência com doses de embriaguez.

O ponto de partida desta obra seria, portanto, a perda do que há tanto encontrou repouso em afirmações essenciais, fundamentalistas e de princípios. Encontrar o Ser tratava-se de uma questão de honra, a priori, em uma busca do Ser da Natureza, em seguida, pelo Humano e, posteriormente, do Humano enquanto este segundo.

Das tentativas de encontro dos fundamentos do *Kosmos* pré-socráticos às investidas da ação humana de visão socrática, o Ser parecia sempre querer confundir e escapar das mãos e mentes humanas. A admiração do ente enquanto intempestivo não era o suficiente, parece-me que se era necessário capturá-lo para conhecê-lo em detalhes.

Mas, também o que já estava observado era que:

De onde as coisas têm seu nascimento, para lá também devem afundar na perdição, segundo a necessidade; pois elas devem expiar e ser julgadas pela sua injustiça, segundo a ordem do tempo (Os Pré-Socráticos, 1978, p. 19).

⁷⁴ Poema autoral escrito durante uma noite de pesadelos e que, posteriormente, tornou-se o fio condutor para o processo criativo e de reflexões de “Anjo caído” como poética artístico-performativa em movimento. Considero, entretanto, que a dança já começara mesmo por aí.

Conhecer o Ser como origem ou princípio já anunciava suas dores. A tormenta do não-saber criava um julgo de necessidade explicativa até mesmo do mais indeterminado, buscando, à custa de quaisquer vias, sua delimitação.

O que é o ser e onde acorrentá-lo? No *fundamento* ou no que *passa*? Parmenidianamente o ser que é, é perfeito em si. Irruptivo, contempla e abarca a tudo e todas as coisas que *são*. Não confuso ou passivo de confusão, o Ser “redondamente” circunscreve-se em uma redoma lisa e maciça, a qual possui intrinsecamente início e fim.

Sua imobilidade, no entanto, não se corrompe. Eterno, o Ser é na medida em que perfeitamente refletiria diretamente a contramão da ilusão. O Ser possui a sua afirmação sem deixar-se a nenhum tempo, o que, deste modo, revelaria sua não possibilidade, segundo Parmênides, de incidir em qualquer erro que lhe provocasse mentira ou engano.

Sob outra perspectiva, Heráclito teria ousado dar pés ao *ente*, que agora o deixa praticamente incapturável ou um pouco mais obscuro e sem moradia. Como no fragmento 123, este “ama esconder-se”, justamente por considerar que seria extremamente difícil dar-se a “ver”, bem como tentando admoestar que o excesso de vontade e instrução apenas atrapalhariam as tentativas de seu processo de des-reconhecimento.

No “esconde-esconde” do ser em um fluir inesgotável, sua permanência é descartada na medida em que dar-se-ia margem para um “não-mesmo”. A turbulência teria lugar garantido num rio-ser que é água corrente irrequieta e acelerada.

Não me interessa, neste momento, deter-me às concepções heraclito-parmenidianas de vir-a-ser ou do ser enquanto tal, mas delas extrair poeticamente fermento para uma dança que, simultaneamente, joga o jogo do ser que é, mas que não se efetiva, pois no que se torna volta sempre a se tornar.

Este “mesmo” que “tudo flui” está aqui na parte debaixo, onde o anjo já está caído. Aqui, as coisas montam e se desmancham numa brutal velocidade que sequer concede, em sua corriqueira lentidão, chances de fisgá-la para um surto de vislumbre.

O que é e o que não se colidem, confluem e confundem. Não dá para se pensar uma espécie de harmonia senão esta mesma baseada na tensão e no temor. Na luta contraditória que Heráclito propõe, “imortais mortais, mortais imortais, vivendo a morte daqueles, morrendo a vida daqueles” se expressa o suprassumo do que se está a liquefazer em “Anjo caído”.

Meu fogo é úmido e minha mente pensa com a pele.
Para tornar-me leve precisei cair com força.
Meu corpo já não sou eu, porque o que ele era ficou nas nuvens.
Meu corpo nunca foi eu, porque quem aqui era só virava humus.
Meu corpo não consegue entrever-se, pois oculto tem permanecido.
No fundo eu sou só a luta, e manter-me atento tornou tudo lento e doloroso demais.
Onde eu fiquei se é que um dia vai parar?
Onde eu parei se sequer um dia estive a me procurar?
Ando escondido.
Porém, nisto que eu aprendi a amar.⁷⁵

⁷⁵ Segundo poema autoral que versa a respeito do desconhecimento óptico no ato de embriaguez de si.

Se estou escondido de mim, seria justo atrás disso que correrei sem chances de encontrar. Às seis da tarde, no que procuro o dia, já vai ser noite; no que pensei que estava vivo, a mim mesmo eu já velava. Mas, sem velas, só água. “Anjo caído” está no meio, no entre e no conflito. Apego e despedida. Do céu, se não de onde.



Figura 21 - Caído.

Fonte: Acervo Pessoal.

Audiodescrição da imagem: imagem em preto e branco com um corpo nu deitado de frente para a parede branca sobre um piso lajotado branco.

Este corpo-texto não se pretende uma análise afinsa dos conceitos propostos pelos filósofos da natureza e posteriores ou da própria antropologia filosófica moderna e contemporânea, mas, sobretudo, fazer do *si* artístico um terreno fértil para problematizações ontológicas que respigam e propriamente são vividas no corpo cênico performativo em dança.

Por este motor, a utilização de metáforas sempre se fará presente, porém altamente remetidas ao cenário filosófico, em especial do ocidente. Assim, “Anjo caído” trava notas de demandas ônticas e ontológicas no que diz respeito ao *ideal* em descompasso com o *material* na medida em que esta confluência faz urdir um corpo desfigurado no panorama da vitalidade.

O ideal está para cima. O imóvel e o imutável estão lá, seria só olhar. Lá, não aqui. Lá. A dicotomia do Ser de Platão apresenta uma espécie de conciliação que não agrada as duas partes, porém privilegia uma. Lá, no céu, na realidade ideal, as coisas permanecem e são bem definidas, aqui as coisas aparecem e desaparecem ao passo de que tudo se esvai.

Aporia de vida que talvez também comunguemos com Sócrates em um “conhece-te a ti mesmo” que, primeiramente, faça referência a uma não sapiência do que se seja; porém, desta vez, não procurando uma resposta verdadeira aos questionamentos, mas apenas banhando-se nas perguntas. Na verdade, tratar-se-ia de um “desconheça-te a ti mesmo”.

Onde está o identitário e, mais, por que e como investigá-lo? Tais questões são trazidas, em um primeiro momento, a partir dos entendimentos clássicos a respeito do que move e do que permanece. No entanto, a partir deste ponto, recorreremos a outros movimentos de escavação, a saber, a partir da dança e das próprias indagações do corpo dançante.

Anjos possuem nomes e rostos?

“Anjo caído” trata o corpo psicofísico como “anjo”, ou seja, aquele que habita os céus e conhece toda Forma e Perfeição. Um anjo possuiria o esclarecimento do ideal, encaixar-se-ia nele e, a partir dele, viveria o real – aquele ainda que “celestial”.

Eu perguntaria a um anjo se ser perfeito e bem definido seria muito difícil. Perguntaria também se na constituição do que quer que fosse, por ela mesma, tal poderia ser inventada, criada ou se já lhe era tudo *dado*. Na verdade, ulteriormente, a pergunta seria: um anjo pode questionar-se? Muito provavelmente não, pois a *queda* seria certa.

Os moradores do céu, de um mundo ideal, existiriam para cumprir a forma e o formato da configuração perfeita de tudo e, talvez, apenas conhecê-lo, o que, deste modo, por sua vez, sequer requereria alguma intervenção de si em si mesmo. Forjado já estaria naquilo que incorreria apenas em sua obediência.

Anjos são livres? Ou, melhor formulando a pergunta: seria possível para moradores de um mundo ideal possuir autonomia, independência ou desobrigação de ser sem cambiar para um lado ou para o outro em uma autêntica existência ontológica?

Como já fui um anjo, arrisco-me aferir que não. Pensar-se-ia a partir da fôrma, do laço bem dado, daquilo que não se solta. No entanto, parece-me minimamente abstruso se ter asas e não poder com elas voar. Porém, não voar para o alto, mas para baixo ou qualquer lugar que seja. Ou, ainda mesmo, apenas, arremessar-se.

Afiro, ainda, que desertar do mundo ideal doeria e faria sofrer, pois na *casa* já reconhecida tudo já é bastante confortável. O agasalho é bem arranjado, não há frio, nem dor, nem angústia. Quem habita o céu – a realidade ideal – tem tudo dado, sequer sentiria.

Mas, tenho comigo, que todo anjo talvez possua o desejo de sentir uma espécie de frio que desponta no estômago em um voo que não seja voado, mas caído. Para além de tudo isto, talvez anjos sejam distintos, mesmo na pretensa de seu próprio acometimento no/do igual. Porém, como aos anjos, aos homens também se tem sido partilhado caracteres do que e como fazer para que o seu ser seja mais íntegro.

Para além de um mensageiro que transmitiria o bilhete da Perfeição, aquele que idealmente habita um mundo advindo ideal, mesmo que dentro de uma sensiência fechada, acaba por perceber-se como possível “deslocador”, como um ser de movimento ou que se movimenta.

Este movimento, por mais sutil que seja, existe mesmo dentro daquilo que não se move, como o Ser que no início passamos por descrever. Esta existência angelical

que poderia ter se dado por satisfeita, ao perceber que seria capaz de movimentar-se acaba se movendo para além (ou para a direita, esquerda, frente ou trás) do que seria considerado insuperável. E, quando se move onde não deveria haver movimento, perde-se o equilíbrio e se fica tormentosamente desorientado. O desequilíbrio chama a *queda*.

E quando os nomes/anjos caem?

Os corpos caídos ou os “anjos caídos”, neste estudo, são aqueles que ousaram se movimentar ou que foram levados circunstancialmente ao movimento, porém não necessariamente do que o cerca.

Corpos caídos são, como no primeiro poema, corpos humanos que algum conflito ou confronto com o ideal tiveram no decorrer de suas existências. Um agito, um fôlego, um balanço não balanceado. Às vezes a Terra puxa para baixo e, como dito, aqui o humus e a transformação governam. Para quem não está preparado ou acostumado o chão pode doer quando o corpo a encosta. Tudo muda e tudo sente. Tudo quebra e tudo *dança*.



Figura 22 - A queda.

Fonte: Acervo Pessoal.

Audiodescrição da imagem: imagem em preto e branco com um corpo nu deitado de frente para a parede branca sobre um piso lajetado branco.

Paralelamente à localização metafórica de conceitos e concepções teóricas da tradição filosófica, o conhecer-fazer-ser de “Anjo caído”, na práxis da dança imanente, propõe uma dissecação artística de si a partir do próprio movimento que ocorre, necessariamente, no trânsito entre o dado como ideal e o que existe em termos de sensações e sentimentos corpóreo-existenciais inefáveis do existir para além da *ideia*, ou seja, em *Terra*.

Dito de outro modo, investiga-se a conjuntura do humano em dança a partir de um processo denominado de dissecação artística do corpo, através do qual um *corpo dissecado* urge de sua entranha viva que, primeiramente, choca e faz conflitar o ser e o não-ser na medida da prerrogativa fundamental da dança que seria seu des-existir no torpor do movimento (Mendes, 2010).

Mendes considera que o corpo dissecado está no trânsito entre um corpo visível e aquele que não se dá a perceber: “o corpo dissecado agrega aspectos que não são meramente formais, ainda que estes impliquem influências no resultado formal em dança” (Mendes, 2010, p. 166), ou seja, são consideradas todas as instâncias constitutivas do ente que dança desde o que se sente ao que se pensa, logo ambas se integrando.

A dança da dança imanente é aquela que “está diretamente relacionada com a pessoalidade e, por conseguinte, com a subjetividade do seu criador” (Mendes, 2010, p. 145), o que instiga investigações ontológicas pertinentes para o estudo daquilo ou daquele que performa artisticamente em movimento.

O que é ou o que vem-a-ser isto ou aquilo ou aquele que dança? De antemão, devo afirmar que, certamente, deva se tratar daquele que *caiu* (poético-metaforicamente e filosoficamente), mas que conserva resquícios do “céu”.

Sem metáforas, tratar-se-ia de uma dança que se dança por quem conjuga todos os conflitos latentes de uma existência ensinada e de outra criada por si mesmo em uma busca intensiva que nunca se efetivará.

O que se tem repartido em larga escala são aparelhos e aparatos rostivos para homens que se pretendem anjos em um mundo ideal e de perfeição, do qual sequer sabem ou buscam conhecer os materiais e as mãos que moldam, desenham e pintam seus rostos. Nomes são distribuídos aos montes a quem quer se chamar de qualquer coisa que seja.

Por esses rostos e nomes serem tão facilmente adquiríveis (do como andar, sentar-se, sentir, chamar-se...), pseudo-anjos caem e sentem a dor e o impacto da queda de uma forma ainda mais violenta e dolorosa quando se percebe sua alcançabilidade de fato.

Cair é sempre complicado. Porém, quando se cai corriqueiramente não se sabe sequer aproveitar o “voo”, sendo este o encontro poético e filosófico deste texto: o processo da queda como perda de si numa latente persuasão de que jamais se achará como se encontrara num despencar que não se sabe se fora aproveitado ou não.

“Anjo caído” reverbera como uma queda de impacto de mundos ditos ideais na Arte e na Filosofia, principalmente no que seria um “bem fazer” filosófico ou poético-criativo. Para além de uma discussão teórico-conceitual, pretende-se, aqui, o corpo como intersecção entre arte, história, filosofia e, sobretudo, *vida*.

O corpo caído de “Anjo caído” é um corpo entre a vida e a morte. Este registro performativo foi captado durante um estado de embriaguez alcoólica e de paixão não costumeiros em um ambiente de acesso restrito, íntimo e informal. Ali, de repente, o corpo encontra-se estendido no chão com dores psicossomáticas que

desconfigurariam sua compreensão de mundo e disparariam problemas ontológicos que revirariam seus feitos formais de autocompreensão, logo, de espaço e de tempo, desfigurando o próprio sujeito em sua relação consigo.

As tensões corpóreas pareciam se perder nos comandos mentais que insistiam em gritar a respeito de como uma obra artística deveria ser feita. A mente não compreendia conceitualmente o corpo, pois, engendrados sequer faíscas de pensamentos lógico-rationais conseguiam se se estender por mais de dez segundos de duração.

O corpo suava pensamentos a ponto de os órgãos “cogitarem” suas perdas de configurações formais naquele instante. As tensões estavam para além do músculo e a mente para além do cérebro. Em uma desconfiguração carnal e psíquica em estado de embriaguez faz o corpo gritar afirmativamente o desesperado de seu desaparecimento.

Sentiu-se como se tivesse caído de um céu de certezas e afirmações a respeito do mundo, da realidade e de tudo que nela existira. O corpo daquele “anjo caído” esqueceu seu próprio nome, rosto, identidade e sentimentos próprios. E, ali mesmo, em lapsos de autoentendimento exclamou poético-performativamente sem se saber se aquilo era dança ou não: “O que estou a esperar em vida?”

A depender de quantos corpos estarás a ver naquela cena rasgada, poderás aferir quantos rostos sem rosto poderias encontrar naquele corpo despido de si mesmo. Afinal, quantos corpos cabem em um corpo que não sabe o que é?

Conforme as tensões ocorriam, os múltiplos questionamentos corpóreos começaram a aparecer simultaneamente trazendo uma sensação imediata de loucura e auto-perda.

Qual o meu nome?
 Como eu me vejo?
 O que eu sinto é verdadeiro?
 Eu sou anjo.
 Anjos são verdadeiros?
 Anjos têm segredos?
 Eu sou anjo.
 Caído.
 Mas, anjo.
 Aquele sem pós nem pré-identidade.
 Aquele que já teve seu rosto desfigurado.
 Aquele que não se vê, pois na cara não encontra nenhuma Verdade.⁷⁶

O que se atém naquele rastejo é o autoquestionamento psicofísico a respeito dos nomes dos anjos. Os anjos possuiriam nomes? Eu sou um anjo? Se sou, qual nome eu teria? Qual nome eu me daria? Qual nome me dariam?

Soropositivo? Aidético? Indígena? Artista? Professor? Filósofo? Bonito? Vizinho? Parente? Caboclo? Ribeirinho? Nortista? Classe baixa? Inimigo? Amigo?
 7058***?

Que nome você me daria se me encontrasse como um anjo atirado e morto nu em uma porteira? Dar-me-ia um nome ou me eliminaria?

⁷⁶ Terceiro poema indutor autoral.

Percebi que troco de nome. Vi, diante de mim, que trocava de nome. Não uma vez, mas a todo instante. Meus órgãos me diziam uma coisa, porém os mesmos órgãos diziam outras; e os olhos outras; e a mente ria, e; quando conseguia, perguntava: até que ponto tudo isto me sou enquanto anjo caído?

Vi, diante de mim, que tinha mais nomes do que pensava e mais rostos do que imaginava. Porém, muitos deles sequer fora eu quem tivesse me atribuído? Anjos, quando apegados à vida ideal, sofrem para *des-ser*. E, reconhecer um rosto e em seguida desfazê-lo talvez seja ainda mais cruel.

Na luta rostiva de tentar se estabelecer o normal e o dissidente exterior e exterior interiorizado lutavam cada um com suas armas com fins de apenas um vencer a batalha.

Rosto é sempre máscara? Os modos de pensar e sentir são sempre ensinados? Ou os rostos são apenas uma organização da bagunça contemplada?

A partir de Flausino (2019), conversamos com Deleuze e Guattari em três pontos que coincidiriam com as remanescentes memórias do ato performativo vivo, que seriam, desde a escrita deste texto, modos de enxergar a poética de “Anjo caído”, a saber: (i) se se seria possível um rosto a si esquecer; (ii) se um rosto poderia ser copiado e; (iii) se um rosto poderia encontrar e contemplar sua própria morte.

Se o rosto seria uma combinação de sis, tal poderia facilmente ser desfeita. Logo, a ausência de lentidão nas mudanças poderia facilmente nos fazer esquecer deste que se encontrava ancorado num ideal de Ser tanto nomeado quanto rostivo.

Considerando mendianamente a possível afirmação plena de um corpo que é e que não pode deixar de ser em sua singularidade, tentando comentar a segunda assertiva, um rosto não poderia, em dança imanente, jamais ser copiado sendo, desta maneira, *singular*.

No que diz respeito ao rosto encontrar sua própria morte, valeria a importância de se pensar junto com Brito (2017) no sentido de um esfrelamento inevitável de um rosto estrutural e estruturado que sempre está a caminho de seu perecer, pois mesmo em repetição esta repetição se referiria necessariamente à *diferença de/em si*.

No conflito entre estrutura e máquina, no sentido deleuzo-guattariano, deve-se compreender, a priori, suas im-pré-pessoalidades, nas quais as máquinas excederiam mecanicidade.

As máquinas abstratas consistem em matérias não formadas e funções não formais [...]. Abstratas, singulares e criativas, aqui e agora, reais embora não concretas, atuais ainda que não efetuadas; por isso, as máquinas abstratas são datadas e nomeadas. Não que remetam a pessoas ou a momentos efetuados; ao contrário, são os nomes e as datas que remetem às singularidades das máquinas, e a seu efetuado [...] (Deleuze e Guattari, 1997, p. 227-228)

Se se considera que os processos de rostidades não pre-indicam nomes e que os nomes decorrem de seus processos nunca efetuados, logo este rosto nunca estaria em um qualquer lugar ou sequer pronto.

O estado de corpo de “Anjo caído” dialoga com essa compreensão na medida em que não se efetuará uma estrutura fechada rostiva para aquilo ou aquele que estava performando, pois tanto ali cênico-vitalmente quanto na perspectiva deleuzo-guattariana, para além das máquinas técnicas que atribuem caracteres rostivos, quando um rosto se descola a objetividade-sujeitidade estremece.

Os processos de constituições rostivas, nesta concepção, seriam formados por ligações e variações múltiplas na inter-relação entre o dado e o deformável-criável. Neste sentido, a perfeita configuração e a harmonia fixa deste rosto não existiria, mas apenas os conflitos com as cadeias de normalizações rostivas.

Por vezes, corromper-se identitariamente seja o objetivo, porém o discurso deste corpo-texto é disparado de um lugar não intencional deste descolamento ontológico e rostivo. A não univocidade do ser deriva de seus múltiplos atravessamentos situacionais interno-externos (conforme inclusive aponta Mendes), repensando a noção de sujeito como subjetividade ou mesmo como processos (de subjetivação), tal como “efetivamente fabricada na cartografia social e cultural” (Brito, p. 151).

Rolnik e Guattari afirmam que seria mais interessante, neste sentido, “dissolver radicalmente os conceitos de indivíduo e subjetividade”, pois “os indivíduos são resultados de uma produção de massa. O indivíduo é serializado, registrado, modelado [...]”, já a subjetividade “não é passível de totalização ou de centralização. Uma coisa é a individuação do corpo. Outra é a multiplicidade de agenciamentos da subjetivação: a subjetividade é essencialmente modelada no registro do social” (Guattari e Rolnik, 2010, p. 40-41).

O corpo-rosto perdido em “Anjo caído” encontra-se definitivamente na intersecção destes processos de formações prévias e “esburacamento” de feições dadas.

Os modos de subjetivação, para além de uma explicação conceitual, pulsam em carne viva. “Anjo caído” remete aos problemas filosóficos deleuzo-guattarianos e mendianos, mas também propõe noções de desconhecimentos justamente porque se encontrou na intersecção do que o ser seria em outros atos de perda.

Se se considera a ideia de uma “aura” rostiva, um esquecimento de si é absolutamente possível, pois esta “aura” seria completamente corruptível. Como dito anteriormente, a tentativa de se autofixar nos faz criarmos rostos que tentaria a todo custo normatizar o bom e o ruim, o certo e o errado e, quando estas pressões eclodem o rosto se perde e novas máscaras são criadas, recriadas, transcriadas.

Partindo da ideia de maquinação, no arquétipo teórico acima apresentado, de que “subjetividade pressupõe uma maquinação, algo criado, produzido ou mesmo fabricado por várias determinações sociais, culturais, históricas, econômicas, políticas” e que “[...] faz parte de um campo de variação constante” (Brito, p. 152), o corpo aqui apresentado fomenta uma *autopoiesis* que se desmodela a cada queda de um mundo ideal, centrado, monolítico e produtor de centrismos.

O que queremos evidenciar é o caráter de vivência desta perda desavisada: é o despregar das pregas; é o rasgar dos corpos; é o estragar rostos e; o projetar o

improjetável rostivo que não se efetiva, conseqüentemente, em angústia por cada uma de suas perdas.

Des-ser com queda é esquecer o seu nome e o nome das coisas a ponto de se ter que rever absolutamente toda a forma como se pensava e se vivia há poucos instantes. Quando os anjos caem, seus corpos são rasgados e seus nomes são trocados a ponto de não se conseguir estabelecer quaisquer pontos de referência cruciais para um entendimento em sanidade.

Para além das instâncias dominantes, autoproduzir-se requer desgostos, atravessamentos decepcionados, desilusões e encontros inesperados, bem como toda sorte de azares de uma vida mal aproveitada. Quando se sente dor ao seguir os modos de vidas padronizados é aí que o rosto e o nome saem para passear e sequer retornam.



Figura 23 - A perda, o desespero e a "ideia" que escorre pelos olhos.

Fonte: Acervo Pessoal.

Audiodescrição da imagem: imagem em preto e branco com um corpo nu deitado de bruços sobre um piso lajotado branco. Seu olhar baixo e embriagado direciona-se à câmera.

Eu troco de nome para ser HIV, não mais ribeirinho; professor não mais menino; adulto, não mais cingido. A aquele que não era é, sem saber que está sendo, pois ainda se encontra perdido no entre das definições que desconhece e que lhe dão como suas. Esse se obrigar a pensar por fora gera queda, revista e revisita do ser por si mesmo em dança.

Os olhos dobram e os juízos viram. Rasteja-se no chão em que caiu. Lambe-se a Terra. Sente-se o gosto. Engole-se mesmo com uma vontade de se vomitar. Sente-se a dor por não estar conseguindo ser. O fluxo subjetivo machuca e arranha tudo o que se é, mas também tudo o que se foi ou o que se queria ser. Engole-se a contragosto. Suporta-se como suporta o peso do próprio corpo, porém como o peso da vida. Cospe-se e engole-se de novo. Não se suporta ser nem por um segundo. O corpo contorce, assim como se contorcem todas as suas ideias e sensações. Pergunta-se: por que *eu troco de nome?*



Figura 24 - Painelel imagético contínuo da poética imanente "Anjo caído". O ebulir ontológico de um corpo que troca de rostos e nomes. Fotografias: Robson Gomes.

Fonte: Acervo Pessoal.

Audiodescrição da imagem: colagem com duas fotografias em preto e branco uma sobre a outra com um corpo nu no centro. Na primeira: um corpo de cabelos escuros, lisos e longos está deitado de costas para o chão olhando diretamente para a câmera. Na segunda, encontra-se o mesmo corpo com as duas mãos sobre o rosto em estado de desespero.

Considerações Finais

Atentar para [o] *si* como fluxo de investigação demanda extenso tempo e espaço, dos quais, infelizmente, não dispomos em um artigo tradicional, pois, por exemplo, este texto possuía originalmente 38 (trinta e oito) páginas escritas. Investigar-se em palavras demanda que elas escorram, assim como as imagens e os rostos derretam. Poéticas auto-des-referenciadas demandam um grau de "verdades" que não são abarcadas por uma "verdade universal" suficientemente referenciável em estudos artísticos ou filosóficos.

Este artigo perpassa notas cênico-teóricas que se dedicam a uma indagação a respeito do ser que não se atém aos estudos clássicos ou tradicionais da história da Filosofia e muito menos aos procedimentos formais do fazer artístico dançado.

Por fim, por meio da poética em dança imanente denominada “Anjo caído”, evidenciam-se os pressupostos da criação em ato de dissecação artística de si, da qual emerge um corpo dissecado cru e fervilhante em conflitos tanto cênicos quanto teóricos em outras possibilidades para além de um mundo/realidade ideal, rostificador e nomeador, apresentando, neste contexto, uma ebulição em notas críticas de fissuras ontológicas que pretendo discursar ainda em outros trabalhos acadêmicos, no doutoramento e na própria cena.

Referências

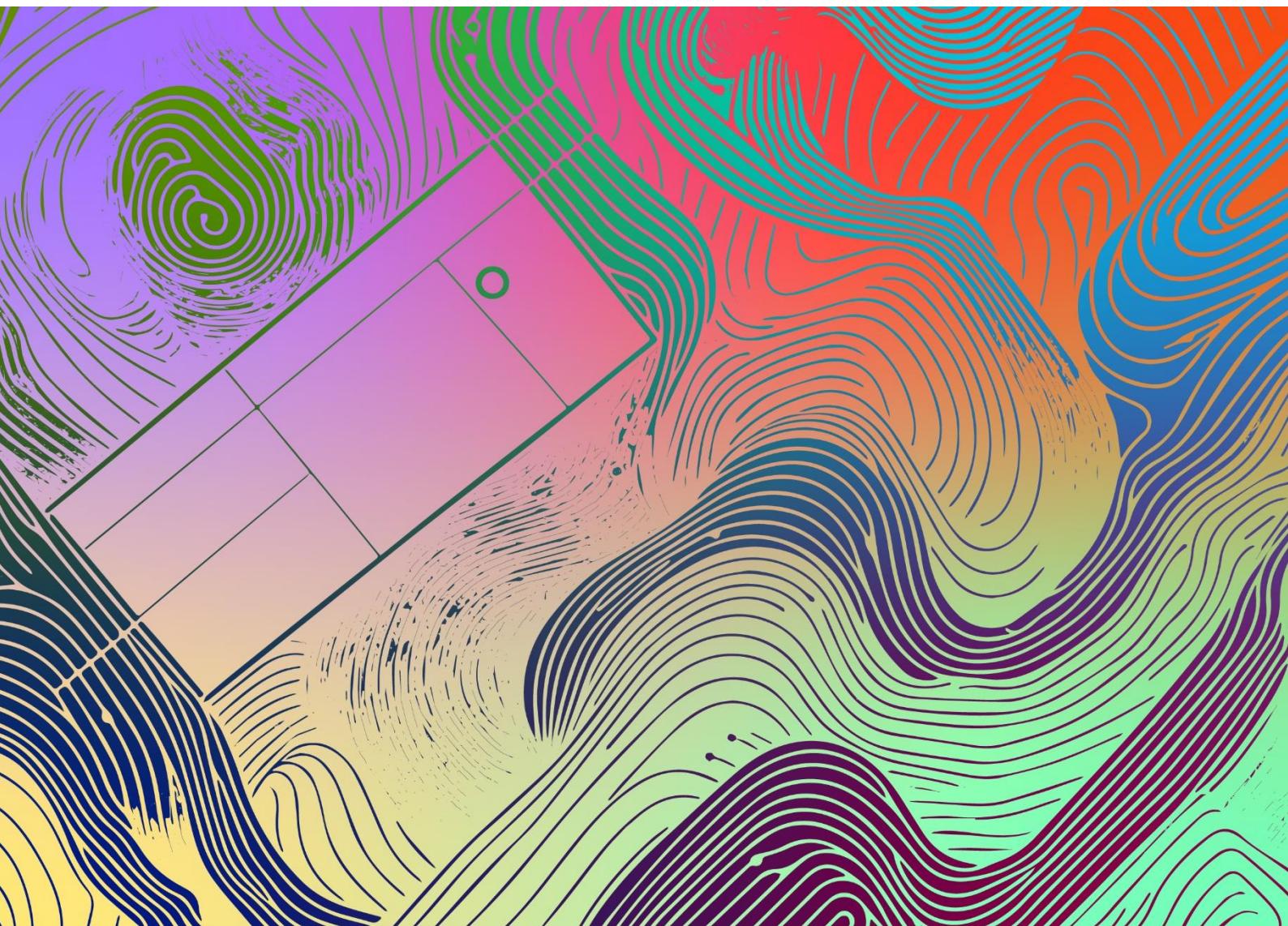
BRITO, M. R. **Rostidade e educação**. Arteriais – revista do PPGArtes/UFPA/ICA/UFPA, n. 05. dez. 2017.

FLAUSINO, C. V. **Rosto e rostificação**: modos de operar da máquina abstrata da rostidade. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. São Paulo. 2019.

GOMES, R. F. **Corpo Imanente, entre arte e sociedade**. In: LEITE, E. Estética e História da Arte – Rompendo fronteiras: arte, sociedade, ciência e natureza. São Paulo: Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo, 2018.

GUATTARI, F. ROLNIK, S. **Cartografias do desejo**. Petrópolis: Vozes. 1999.

MENDES, A. F. **Dança Imanente**: uma dissecação artística do corpo no processo de criação do Espetáculo Averso. São Paulo: Editora Escrituras, 2010.



CAPÍTULO 14

**SENTIDOS ÉTICOS E ESTÉTICOS DA DANÇA
COMO MANIFESTAÇÃO POLÍTICA**

ISAURA TUPINIQUIM

Resumo

Neste artigo abordarei questões ligadas aos modos como a dança esteve presente enquanto manifestação política em diferentes contextos nos últimos anos e o destino ético de tais proposições. Para isso, compartilharei aqui informações coletadas a partir de uma entrevista realizada com a *coletivA ocupação* formada por estudantes secundaristas durante a ocupação de Escolas públicas do Estado de São Paulo ameaçadas de fechamento pelo governo em 2015, tecendo considerações acerca da obra *Quando quebra queima* (2016) desenvolvida pelo grupo. De modo a pensar sobre a captura da dança pelo discurso fascista, farei uma análise de manifestações da extrema direita feitas por meio de danças e a relação disso com as novas tecnologias de comunicação no uso do corpo e da imagem em movimento. Por fim, recorro ao movimento feminista chileno *Un violador en tu camino* do coletivo *Las Tesis* como uma flecha feminista que afirma o sentido emancipatório e ativista do corpo em movimento, a fim de criar outro contraponto ao uso da dança à serviço de pautas políticas.

Palavras-chave: dança; manifestação política; extrema direita; ética; estética

Introdução

Na tese de doutorado, de onde retiro os dados para produção deste artigo, buscou-se compreender os modos pelos quais a extrema direita utilizou-se das artes do corpo para afirmar e visibilizar pautas ultraconservadoras dando a ver o caráter histórico da repressão sobre o corpo e sobre a arte, sobretudo, acerca da nudez do corpo na arte e as implicações relativas à sexualidade e identidade de gênero. Com o aparelhamento técnico-tecnológico sendo apropriado pela extrema direita⁷⁷, surge um elemento importante para a pesquisa relativo ao consumo de imagens, e ao aparecimento do corpo, das artes do corpo, que descolados do contexto artístico, foram tratados como manifestações criminosas, como por exemplo, associar uma obra ou artista à pedofilia, como foi o caso do artista Wagner Schwartz com a performance *La Bête*.

[...] a política é indissociável das modalidades de produção de um corpo político que expressa a estrutura da vida social. Não há política sem corpo [...] O medo como afeto político, por exemplo, tende a construir a imagem da sociedade como corpo tendencialmente paranoico (Safatle, 2016, p. 19-20).

A violência política contra os mais diversos setores da sociedade incluindo as artes, fez parte de um projeto político que visava sobretudo a criminalização das esquerdas, a tomada do poder legislativo e a construção de uma hegemonia no Brasil. Nesse contexto, a arte foi sendo paulatinamente transformada em inimiga do povo, reforçando estereótipos e paradigmas acerca da relevância da arte na esfera social. A extrema direita por sua vez, à medida que atacava as artes, fazia uso de elementos estéticos e discursivos para produzir conteúdos e aglutinar pessoas em torno de um ideal político reacionário. Entretanto, movimentos políticos e obras foram criadas em resposta às muitas formas de repressão instauradas no país. A diferença no uso da dança se faz, portanto, no sentido ético e estético dado a ela.

É importante lembrar que um dos primeiros decretos de Jair Bolsonaro, ao assumir a presidência da República, foi a extinção do Ministério da Cultura, que foi reduzido a uma secretaria do Ministério da Cidadania. Mas, antes disso, após o impeachment da presidente Dilma Rousseff (PT), no governo interino de Michel Temer, em 2016, também houve uma tentativa de extinção do Ministério da Cultura, o que gerou uma grande mobilização no país com ocupação dos prédios do MinC em diversas cidades brasileiras.

⁷⁷ Esse aparelhamento no Brasil foi muito atrelado ao fenômeno das *fake news* (disseminação de conteúdos falsos na internet) o qual foi responsável por gerar atitudes violentas contra artistas e minorias além de influenciar campanhas políticas. Nos Estados Unidos, ajudou a eleger Donald Trump, presidente ultranacionalista e conservador liberal, o qual teve como assessor o estrategista Steve Bannon, considerado por muitos analistas como um dos principais ideólogos da nova direita radical populista. Bannon também colaborou com a campanha de Bolsonaro com a tática de ativismo digital. Ver: <<https://brasil.eipais.com/brasil/2020-08-20/os-lacos-do-cla-bolsonaro-com-steve-bannon.html>>. Acesso em 23 de out. 2022.



Figura 25 - Resultado da oficina Tropifagias: do caos ao corpo⁷⁸, 2016
Fonte: Giselle Galvão

Audiodescrição da imagem: Na fotografia em plano horizontal vemos no centro da imagem pessoas dançando e movendo uma lona plástica preta formando uma escultura no espaço. A ação está situada no centro histórico de Salvador, em uma rua de paralelepípedo em frente a um casarão antigo (cede do Ministério da Cultura, que na ocasião estava ocupado por artistas e estudantes). Na fachada do prédio há cartazes com palavras de ordem, e em volta da ação, pessoas em pé assistindo a performance, ao fundo avistamos parte de uma igreja barroca.

A rebelião cria

“Chamamos de bem ou de mal aquilo que [...] aumenta ou diminui, estimula ou refreia, nossa potência de agir”.
(Baruch Spinoza)

Os atos de resistência criados por meio da arte contra as violências praticadas pelo Estado e suas instituições não são novidade. Mas considerando o sentido mais amplo do debate sobre repressão e disputa político-ideológica no contexto recente, parece oportuno refletir sobre diferentes modos de vinculação entre dança e política. Antes dos casos de censura eclodirem como parte da campanha política da extrema direita, alguns acontecimentos demonstram como os procedimentos estéticos e artísticos podem agir como um dispositivo de luta, e é nesse sentido que o recorte temático deste artigo se tece.

Em 2015 o governo de São Paulo, sob a gestão Geraldo Alckmin, tentou emplacar uma proposta de reforma do ensino que levaria ao fechamento de 93 escolas públicas na cidade de São Paulo num momento onde haviam ainda, denúncias sobre desvio de verba da merenda escolar. Foi nesse contexto que os secundaristas resolveram ocupar as escolas da capital paulista.

⁷⁸ Performance dirigida por Isaura Tupiniquim e realizada com participantes da oficina *Tropifagias: do caos ao corpo* no projeto *Bahias Intemporais*. Que aconteceu na frente da ocupação do prédio do Minc – Ministério da Cultura na cidade de Salvador – Ba em 2016.

As ocupações sofreram forte repressão policial, mas também fizeram recuar a polícia, os estudantes conseguiram a suspensão da reestruturação do ensino e fechamento das escolas, deixando na história uma marca de força coletiva da juventude brasileira. Durante as ocupações, os estudantes se organizaram de forma não hierárquica e colaborativa, promovendo atividades e contribuindo para um debate intenso acerca da educação também por meio da arte. A partir de oficinas de teatro, e de dança, da composição de performances para os atos, surge a *coletiva ocupação*⁷⁹ grupo de artistas secundaristas criadores da peça *Quando Quebra Queima* (2016).

Em 2018, a *coletiva* esteve em Salvador-Bahia com essa peça dentro da programação do *IC Encontro de Artes*⁸⁰. Na entrevista que realizei com parte do elenco da peça, Beatriz Camelo, Mel Oliveira e Ariane Aparecida comentam que ficaram meses ocupando as escolas em condições precárias e entrando em confrontos diretos com a polícia. Muitos foram agredidos fisicamente, tirados à força das escolas. Mel diz que a polícia chegava puxando as pessoas pelo cachecol ou pelo cabelo e arrastando-as pelo chão, que apareciam na ocupação com foto de 'estudantes procurados', perguntando quem era o líder do movimento, mas segundo relato da *coletiva*, não havia lideranças no movimento.

Em uma ocasião, nos conta Beatriz e Mel, o Centro Paulo Souza, que administra as Escolas Técnicas, mudou o regulamento permitindo que a polícia entrasse sem mandato nas Escolas. Com isso, os policiais entram por cima dos muros, e, o episódio, disseram elas em tom de espanto, aconteceu exatamente no dia em que Michel Temer assumiu a presidência.

Ariane e Beatriz falam que a violência não era apenas policial, mas do Estado e de algumas diretoras e diretores de escolas que passaram a perseguir alunos - que eram "convidados a se retirar" da escola, e, depois também encontram dificuldades em se matricular em outras escolas ficando sem estudar. Para Beatriz, o intuito do governo de São Paulo em fechar as escolas estaria ligado a um projeto de gentrificação da cidade. Alunos foram presos, muitos agredidos e chamados de vândalos pelos agentes do Estado. Por outro lado, o movimento obteve apoio de pessoas públicas, artistas e teve uma grande repercussão.

Elas dizem que a ocupação começou inspirada nos movimentos secundaristas do Chile. A primeira ocupação ocorreu na Escola Estadual de Diadema no ABC Paulista e, no dia seguinte, na E.E. Fernão Dias Paes em Pinheiros. Em poucas semanas, mais de 200 escolas ficaram ocupadas no Estado de São Paulo. No mesmo período, havia acusações de desvio de merenda pelo governo de São Paulo e um dos primeiros resultados das ocupações foi a abertura de uma CPI (Comissão Parlamentar de Inquérito) para investigar os supostos desvios de verbas.

Segundo elas, os secundaristas usaram o manual de guerrilha (1969)⁸¹ de Carlos Marighella para ocupar as ruas e nos confrontos com a polícia, pois entenderam

⁷⁹ Site da *coletiva ocupação*. Disponível em: <<https://www.coletivaocupacao.com/>>. Acesso em 23 dez. 2023.

⁸⁰ Entrevista realizada por mim com a *coletiva ocupação* no *IC Encontro de Artes* em 2018, sobre o tema "censura nas artes" e como parte inicial da minha pesquisa de doutorado. Disponível em: <<https://youtu.be/NSpQjzDTpV4>>. Acesso em 23 dez. 2023.

⁸¹ Mini Manual do Guerrilheiro Urbano, disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marighella/1969/manual/index.htm>. Acesso em 28 de mai. 2024.

que, além de ocupar as escolas, era necessário ocupar as ruas. Quando eu perguntei como essa experiência havia afetado pessoalmente cada uma delas, falaram sobre um sentimento de transformação e consciência sobre a presença e ocupação dos corpos nos espaços que ganhou novos sentidos. Ariane cita uma conversa que ela teve com o pai sobre o movimento de ocupação das escolas, em que ela lembra que usava com frequência a palavra *sucateamento*, e certa vez o pai perguntou a ela: "o que é *sucateamento*?" A partir disso, é possível refletir sobre como o levante secundarista extrapolou o espaço escolar e afetou também o entorno.

Como disse Mel, "nesse processo de luta acontece um trabalho de base com as famílias". Beatriz fala sobre a convivência intensa com as diferenças na ocupação e a importância disso como experiência político-democrática. Mel também fala sobre se sentir traumatizada com as situações de violência e vulnerabilidade durante ocupação, e de como as ocupações, ao mesmo tempo, promoveram um sentimento de propósito, mobilizando o desejo de ocupar mais espaços, como elas vêm fazendo através de ações artísticas desenvolvidas naquele contexto.

A obra *Quando Quebra Queima*, criada pelos secundaristas, 'recria' a ocupação, o público é conduzido a atmosfera de confrontos, mas também de alegrias, entre 'barricadas' de cadeiras empilhadas e corpos que preservam suas singularidades, mas que dançam uma luta coletiva e intensa. No espetáculo, os textos não são densos e quando surgem são carregados de fisicalidade, a espacialidade é constantemente alterada pela ação dos corpos. Quando perguntei sobre o processo de criação da peça, elas falam que a composição é feita principalmente a partir da improvisação, da memória como narração, da 'presentificação' ou jogos que fazem reviver a experiência pela memória física, e não pela representação. Identifico com isso, que havia uma complexidade de universos referenciais em torno da arte na experimentação do grupo.

A ideia de criar a peça surgiu, segundo elas, com uma oficina de teatro em 2016. Antes de existir a *coletiva*, as estudantes já haviam desenvolvido uma performance intitulada *Só me convide para revoluções em que eu possa dançar*, uma frase de Rosa Luxemburgo. A performance foi apresentada na *Casa do Povo*, em São Paulo e, a partir dessa primeira aparição, foram surgindo outros convites, e, quando foram convidados pela MIT - *Mostra Internacional de Teatro*, evento muito importante que acontece na capital paulista, as secundaristas iniciaram a criação da peça *Quando Quebra Queima*.



Figura 26 - *Quando quebra queima* - ColetivA ocupação (SP), 2016

Fonte: Alicia Esteves

Audiodescrição da imagem: Na foto em plano horizontal um grupo de jovens mais concentrados na margem esquerda da imagem estão com os punhos cerrados com os braços para cima levemente inclinado para direita, direção para qual alguns voltam também seu olhar. No espaço, que parece um salão de um prédio antigo, vemos ao fundo cadeiras escolares empilhadas formando uma espécie de barricada.

A diretora da peça, Martha Perrone, foi alguém fundamental no sentido de contribuir dramaturgicamente com os estudantes. A artista e professora de teatro, segundo a *coletivA*, já possuía trabalhos artísticos 'mais políticos', era uma disparadora de propostas e jogos teatrais. A peça foi apresentada em muitos festivais e mostras nacionais e internacionais, contou com a produção da *Corpo Rastreado*⁸², ganhou prêmios e continuou suas atividades.

Para a *coletivA* o teatro e a dança surgiram como possibilidade de estar junto, de fortalecer um campo de luta. Quando lhes perguntei o que pensam sobre o papel da arte naquele contexto de repressão, elas falam que fazer arte é fazer política, que sempre vai haver um posicionamento político em tudo que se faz. Para elas, a arte que está apenas à serviço do mercado, arrisca perder o sentido e que a arte é a melhor maneira de se expressar politicamente, de expressar uma opinião, um ponto de vista, provocar o outro a pensar o que ele está fazendo da vida, de gerar insurgência!

⁸² A produtora *Corpo Rastreado* é composta por artistas e produtores de vários lugares com sede em São Paulo. É uma produtora de pequeno porte, mas muito expressiva, tendo produzido artistas como Renata Carvalho, Maikon K. entre muitos outros, a *Corpo Rastreado* esteve muito presente no sentido de criar contextos de debate e de resistência por meio da arte frente ao avanço da repressão perpetrada pela extrema direita. Como parte de um posicionamento imediato contra a censura, entre outras coisas, a produtora fez um evento chamado *Farofa*, com poucos recursos, montou uma programação composta por artistas que foram atacados. Foi nesse evento que Wagner Schwartz apresentou novamente *La Bête* no Brasil após os ataques de 2017. O evento foi na esteira do *Festival Sem Censura* promovido pela secretaria municipal de cultura de São Paulo, que também pensou a programação a partir de obras e artistas atacados ou censurados.

Coreografias fascistas em tempos algorítmicos e uma flecha feminista

"A falsidade consiste apenas na privação de conhecimento que as ideias inadequadas envolvem".
(Baruch Spinoza)

As diversas formas de mídia, da TV à Internet, agem na cultura através de uma influência sobre o corpo. No capitalismo, os gestos, a moda, modos de falar e agir são produzidos e reproduzidos a serviço de determinados grupos de poder e formas de consumo em diferentes contextos e sociedades. O conceito de 'sociedade do espetáculo', desenvolvido por Guy Debord nos anos 1960, possui as marcas do seu tempo, entretanto, o que testemunhamos com o neoliberalismo informatizado do contexto atual, conserva aquilo que define o conceito do autor, que é a ideia de que o conjunto das relações sociais são mediadas pelas imagens. O conceito de 'indústria cultural' de Adorno, que também vai no sentido de promover uma crítica ao capitalismo, reforça a questão do poder dos conglomerados empresariais atuantes na comunicação das sociedades e na mercantilização das relações sociais.

Para Adorno, "a indústria cultural finalmente absolutiza a imitação" (Adorno, 2021, p. 20), ela "perfidamente realizou o homem como ser genérico" (Adorno, 2021, p.39). "Na indústria cultural o indivíduo é ilusório [...]" (Adorno, p. 49). Não pretendo entrar no debate sobre indústria cultural aqui, mas é possível observar como essa discussão ainda produz eco nas sociedades contemporâneas. A diferença entre as gerações passadas e a presente, da vida mediada pelas imagens, das subjetividades produzidas pela 'indústria cultural', ou a nova realidade informacional, está na técnica, no modo aparentemente não hierárquico com que as redes sociais viabilizam a produção de conteúdo, sua difusão, seus limites e rearranjos no avanço do debate social democrático.

Com a digitalização dos meios de comunicação e de produção, o neoliberalismo se manifesta pela ênfase na figura do empreendedor de si mesmo. Nas redes sociais, qualquer pessoa pode afirmar-se como um influenciador ou artista além de estetizar a própria vida tornando-a mercadoria. Não é mais um espectador passivo do rádio ou televisão, emite opiniões e críticas. Nesse novo modelo comunicacional, tanto quem produz, como quem consome pode estar em diferentes espaços geográficos e acessar quantas vezes desejar determinadas informações com uma falsa sensação de autonomia e controle.

A arte, o campo do sensível, da subjetividade são tão capturados e transformados em mercadoria como qualquer outro objeto. Como também afirma Adorno, "a cultura é uma mercadoria paradoxal" (Adorno, 2021, p. 57). Nesse sentido, "as obras de arte como palavras de ordem política são oportunamente adaptadas pela indústria cultural" (Adorno, 2021, p. 56). As diferenças dos corpos e de pensamentos, do discurso identitário, também presentes nessas redes, produzem fissuras no plano hegemônico da cultura, mas, ainda assim, estão sob o domínio das *bigtechs*, podem ser a todo momento alisadas, aplainadas, achatadas pela lógica do capital.

[...] o capital não apenas se nutre dessa tensão agravada e dessa força de invenção turbinada, mas ambas constituem sua principal fonte de valor, seu mais rentável investimento. [...] Todos os elementos que constituem esses territórios de existência são postos à venda, um kit de mercadorias de toda espécie de que depende seu funcionamento: objetos, mas também, subjetividades – modos de habitar, vestir, relacionar-se, pensar, imaginar... – em suma, mapas de formas de existência que se produzem como verdadeiras “identidades prêt-à-porter” facilmente assimiláveis, em relação às quais somos simultaneamente produtores-espectadores-consumidores (Rolnik, 2002, p. 2).

O *marketing* visual avança pelo entendimento de que as imagens em movimento são cada vez mais atrativas nas redes sociais. Atualmente, um dos principais meios de comunicação entre os jovens é o *TikTok* (rede social para compartilhamento de vídeos curtos), onde podemos observar um novo fenômeno em torno da linguagem da dança. O uso de gestos, coreografias, e toda sorte de aparição com pouca verbalização, próprios dessa rede social, tornou essa plataforma a mais visitada em 2021⁸³, superando aquelas onde prevalecem textos mais longos e imagens estáticas. Políticos populistas da extrema direita se utilizam desse recurso para afirmar uma posição diferenciada da política tradicional, de modo a se aproximar dos jovens e se apropriando do desencanto com a política entre eleitores, como ocorreu com o presidenciável de ultra direita Javier Milei nas eleições da Argentina em 2023, muito atuante no *TikTok*.

O confronto político ideológico que se apresenta no Brasil desde 2013 com a ascensão da extrema direita esboçou também uma divisão estética entre 'esquerda e direita'. Sabe-se que existem muitas dobras de complexidade nessa tentativa midiática de estabelecer extremos, mas de modo geral, houve, junto com o conflito político, um conflito estético. As diferenças nas imagens produzidas para as redes sociais por parte desses diferentes grupos são expressivas. Corporalidades, gestos, qualidade das imagens (ângulo, textura, iluminação, cenário, etc.), vestimentas, verbalizações, textos, tudo anunciava um repertório subjetivo e pragmático de implicação ética e estética. Embora sejam muitos os conteúdos produzidos, interessa pensar aqueles ligados ao movimento do corpo, as 'performances' dos corpos da autointitulada nova extrema direita.

Ao longo desses anos, assistimos às mais diversas aparições desses grupos que são muito ativos nas redes sociais. Em geral, esses corpos aparecem nos espaços vestindo as cores da bandeira nacional, com as caras pintadas de verde e amarelo, homens e mulheres em família com seus pets e suas babás, roupas do exército e cartazes pedindo intervenção militar. Um dos principais dispositivos estéticos utilizados nessas performances são os jograis⁸⁴. Mas também houve coreografias com

⁸³ *TikTok* toma o lugar do Google e é o site mais visitado em 2021. Disponível em: <https://forbes.com.br/forbes-tech/2021/12/tiktok-toma-o-lugar-do-google-e-e-o-site-mais-visitado-em-2021/> Acesso em 7 nov. 2023

⁸⁴ O jogral é um antigo recurso teatral que funciona como um coral falado. Em geral, um poema ou texto é fragmentado e cada pessoa do grupo diz uma frase ou palavra de forma harmoniosa ou melódica. Um desses jograis 'bolsonaristas' foi realizado no acampamento na frente do quartel em Brasília. Disponível em: <<https://youtu.be/vA9xdozMZPM?si=P-UiCDHXbzaRZ5eA>>. Acesso em 8 nov. 2023. A ação, precedeu o ataque golpista de 8 de janeiro aos três poderes. Mais informações sobre o 8 de janeiro disponível em: <<https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/2023/01/08/o-dia-em-que-bolsonaristas-invadiram-o-congresso-o-planalto-e-o-stf-como-isso-aconteceu-e-quais-as-consequencias.ghtml>>. Acesso em 8 nov. 2023.

pessoas enfileiradas imitando robôs dizendo a frase "eu sou o robô do Bolsonaro"⁸⁵, compondo um balé assombroso, na tentativa de ironizar o diagnóstico das esquerdas e de estudiosos sobre os possíveis crimes digitais executados pelos apoiadores de Bolsonaro durante sua campanha.

Em um desses balés de "robôs do Bolsonaro", há um cadeirante (a presença dele ali deseja afirmar uma preocupação com a inclusão das diferenças?), o cenário é a área externa de uma casa com jardim e churrasqueira. Homens e mulheres de meia idade e idosos, um deles veste uma camiseta com a imagem do Sérgio Moro, outro, com uma frase pedindo voto impresso, alguns deles tem um adesivo da bandeira do Brasil colado na testa ou na camisa. Um deles imita o robô mostrando o dedo médio em gesto obsceno, esse corpo tem uma presença agressiva mais enfática. Todos eles se deslocam, um por um, para fora do enquadramento da câmera se movendo de forma mecanizada como um robô e repetindo a frase "eu sou o robô do Bolsonaro". Nesse vídeo, todos são brancos.

Afim de fazer um recorte sobre este tema, vou me ater às coreografias criadas pelo grupo *Consciência Patriótica* do Ceará. A primeira dança criada pelo grupo fez parte do movimento *Vem pra Rua*, criado em 2014, organizado por grupos conservadores e da extrema direita no Brasil, em torno de pautas como: a corrupção do PT (Partido dos Trabalhadores), a favor do impeachment da então presidente Dilma Rousseff e a prisão de Luís Inácio Lula da Silva (PT). A coreografia "Fora Dilma, Fora Lula, Fora PT", mais conhecida na internet como a 'dancinha do impeachment'⁸⁶, tinha um caráter coletivo. A dança era executada por um grande número de pessoas, entre homens, mulheres e crianças, viralizou na internet, e foi reproduzida por esses grupos em diferentes Estados.

A coreografia, estava configurada por um conjunto de passos sequenciais, a estrutura do movimento no espaço é toda bidimensional, com passos para frente, para trás e para os lados, os braços também seguem essa orientação, dividida em 6 movimentos, não há sinuosidade nem jogo espacial entre os corpos, é uma dança individual com pulinhos e movimentos retos sempre numa mesma pulsação, sem muita variação rítmica...

No maior estilo *cheerleaders*, os *dançarinos* anti-PT entoavam os gritos "Fora, Dilma! Fora, Lula!" ao som de uma música que começa com algo na linha marcha militar e logo evolui para o que parece ser (ou ao menos lembra) uma paródia de *Beijinho no Ombro*, hit da funkeira Valesca Popozuda. Fazer *hinos* e cantar em manifestações não é algo novo, tampouco seja uma exclusividade dos brasileiros. Mas transformar o protesto em uma pista de dança, ao que tudo indica, é uma novidade. E isso não passou despercebido dos internautas - principalmente os que são contra a saída de Dilma (Novaes, 2015)⁸⁷.

⁸⁵ "Exército de 'robôs' de Bolsonaro viraliza nas redes sociais. A performance dos eleitores do presidencial ganhou adeptos entre os apoiadores e foi ridicularizada pelos adversários do político." Disponível em: <https://www.em.com.br/app/noticia/politica/2018/04/26/interna_politica,954472/exercito-de-robos-de-bolsonaro-viraliza-nas-redes-sociais.shtml / https://youtu.be/6naGRj-dUxc?si=7eluRte4fBE_QrJO>. Acesso em 7 nov. 2023.

⁸⁶ Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=MvVF0kySGIc>>. Acesso em 23 out. 2023.

⁸⁷ Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2015/08/13/politica/1439478775_656174.html>. Acesso em 5 nov. 2023.

Para essa coreografia, o grupo *Consciência Patriótica* criou ainda um vídeo ensinando passo a passo a dança da música *Seja Patriota* que parece uma paródia de *Beijinho do Ombro* da funkeira Valesca Popozuda. A letra da música diz: "Seja patriota vem lutar por tua nação, patriota verdadeiro vem pra manifestação, veste verde e amarelo com determinação pra livrar nosso país dessa corrupção. Grita forte brasileiro ê ê!!! Fora Dilma, Fora Lula, Fora PT". O vídeo com os passos da dança é também uma convocação para uma manifestação no dia 13 de março de 2016.

O vídeo é dividido em passos 1, 2, 3 e 4... e, para cada passo há o esboço de um corpo feminino ou masculino em degradê de cor verde e amarelo, a imagem não revela uma identidade. O vídeo, bastante didático, coloca a música mais lenta e a execução detalhada para facilitar a assimilação da coreografia. Primeiro, eles mostram os três primeiros movimentos, em seguida, praticam os três juntos. Depois, adicionam os outros movimentos para praticar todos os passos juntos no final do vídeo, quando, gradualmente, os desenhos desses corpos são multiplicados na imagem formando uma multidão de corpos iguais. São passos simples e parecidos uns com os outros, contendo pequenas variações, a maior parte das vezes apresentam uma batida forte dos pés no chão e as mãos para cima.

A coreografia tem tom festivo e também militarizado, remetendo a práticas de danças realizadas no âmbito da Educação Física e do universo *fitness*. Esse estilo é muito presente nas academias de musculação, espaço em que a padronização dos corpos é um dispositivo imperativo, mas que é também um espaço de coesão social, de busca pela saúde, de expressão dos corpos a partir da identificação com ritmos populares e midiáticos, num enquadramento legitimado pela 'indústria do bem estar'.

Esses mesmos aspectos se repetem em uma segunda versão da coreografia feita pelo mesmo grupo. Com o título *Deus acima de todos, Dança pró Bolsonaro*⁸⁸, o clipe apresenta uma maior qualidade de definição da imagem da câmera, não é apenas um registo, mas um produto de propaganda política. Como uma espécie de *flash mob*, vemos uma imagem de *drone* por cima do espaço urbano com várias pessoas tomando as ruas, ocupando cruzamentos.

O que delimita o espaço dos corpos para a dança, em uma das partes, é a faixa de pedestres, o grupo é formado por adultos e crianças, não apenas vestidos de verde e amarelo e com os rostos pintados, mas também com camisas pretas com a imagem de Bolsonaro. Os movimentos são praticamente os mesmos da 'dancinha do impeachment', mas o que chama atenção é a inserção de uma ação que faz o gesto da arma com as mãos.

⁸⁸ Disponível em: <https://youtu.be/H3o6Gwv6rMQ?si=-TKU-PbYzgmt_pW>. Acesso em 23 out. 2023.



Figura 27 - Eleitores de Jair Bolsonaro em ato de apoio ao presidencial em Fortaleza, 2018.

Fonte: Autoria desconhecida – (Reprodução/Redes sociais)

Audiodescrição da imagem: Na foto em plano horizontal um grupo de pessoas em sua maioria homens brancos e pardos estão apontando para cima fazendo gesto de quem segura uma arma com os braços. Estão com o rosto pintado com as cores da bandeira do Brasil, verde, amarelo e azul, com camisetas com o rosto de Bolsonaro ou com as cores da bandeira. Em um espaço aberto vemos ao fundo um palco, um cartaz escrito 'forças armadas' e uma foto de Jair Bolsonaro.

No vídeo analisado, as crianças reproduzem esse gesto bélico com sorriso no rosto, os adultos dançam com entusiasmo. É um carnaval fascista. Em outro vídeo, que acontece exatamente da mesma maneira, o que muda é a música. O *Novo clipe - nordeste é Bolsonaro 17*⁸⁹ é no ritmo do *Piseiro*, o título da música é *Piseiro do Gado* feita pelo DJ *Reaça*. Enquanto escrevo, dou risada e ao mesmo tempo fico horrorizada, porque é realmente impressionante o modo como o projeto político e a propaganda fascista bolsonarista se construiu. O jogo linguístico aqui não é banal, com as palavras cria-se uma metalinguagem que visa alcançar seus opositores, se nomeiam e nomeiam a música com as palavras utilizadas pela esquerda para criticá-los. O autor da música é o *reaça* (reacionário) que faz a música para o gado (eleitores de Bolsonaro) dançarem, não soa em nada aleatório, mas também não há complexidade.

A música diz algo como: "Para o Brasil não virar Cuba ou Venezuela é Bolsonaro 17... Lula roubou todo nosso dinheiro, mas o Brasil acordou, o gigante levantou... Sou nordestino brasileiro, estou com Bolsonaro, o Brasil inteiro está com Bolsonaro... Lula mentiu, PT roubou. Treme comunista, o gigante levantou! Bolsonaro é norte, Bolsonaro é nordeste, vai 17, vai 17". Outra novidade presente nessa dança são as 'carregas' (homens carregando mulheres como em balés, em shows de forró, sertanejo, gospel, etc.), essa ação deixa evidente como a ação foi ensaiada, nada é espontâneo na dança, não há espaço para singularidade ou improviso.

Embora o vídeo pareça "bem produzido", a estética da edição possui uma linguagem de *marketing*. A câmera dá amplitude à imagem e se aproxima com velocidade, faz uso de câmera lenta e desfocada, faz zoom nos rostos felizes das pessoas que dançam. Eles acabam o 'clipe oficial', como eles descrevem o material no

⁸⁹ Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=2h87TMnSLxc>>. Acesso em 9 nov. 2023.

YouTube, gritando a palavra 'mito' repetidas vezes em referência ao presidenciável Jair Bolsonaro.

Mesmo que o material tenha sido alvo de paródia e de ridicularização, a viralização do vídeo fortaleceu a campanha de Bolsonaro. Nos comentários desses vídeos as pessoas dizem ter se emocionado, expressam alegria, sentem-se contempladas. Não questionam a presença de crianças fazendo o gesto da arma com os braços. Assim como nas igrejas evangélicas, eles comungam uma perspectiva de mundo baseada nos valores morais do patriarcado, de poderes arbitrários.

As escolhas estéticas que compõem essas danças revelam seu sentido ético. Os padrões de movimento reafirmam uma discursividade e corporalidade fascista no sentido de instaurar uma hegemonia/massificação dos corpos. Não parece haver nesse uso da dança feito pela extrema direita, um campo de experimentação, singularidade, exercício crítico, nem complexidade porque a esses corpos interessa a conservação e a manutenção das coisas exatamente onde elas estão, ou pior: se possível, um retorno a um mundo ordenado por ditadores e fundamentalistas. Trata-se ainda de uma dança propaganda, *dança jingle*, ativada por clichês.

Num outro sentido, observa-se a Performance *Un violador en tu camino*⁹⁰ criada pelas feministas chilenas do coletivo *Las Tesis*, onde a dimensão política emancipatória da dança e das palavras anunciavam um saber implicado ao corpo e a cultura, onde a coletividade dava passagem para as singularidades, e onde as singularidades denunciavam um problema coletivo: a violência patriarcal sistemática contra a existência das mulheres. De olhos vendados, dezenas de mulheres cantam juntas...

O patriarcado é um juiz que nos julga por termos nascido e nosso castigo é a violência que você não vê. É o feminicídio. A impunidade para meu assassino. É o desaparecimento. É o estupro. E a culpa não era minha, nem onde eu estava, nem como me vestia. O estuprador é você, o estuprador é você. É a polícia, os juízes, o Estado, o presidente. O Estado opressor é um macho estuprador.⁹¹



⁹⁰ Vídeo da Performance do coletivo *La Tesis* no dia de combate à violência contra as mulheres, no centro de Santiago no Chile, em 25 de novembro de 2019. Disponível em: <https://youtu.be/aB7r6hdo3W4?si=bBpodymTINvvBNTp>. Acesso em 31 de mai. 2024.

⁹¹ Trecho da canção da performance *Un violador en tu camino* de autoria do Coletivo Las Tesis - Tradução Inara Fonseca. Disponível em: <<https://catarinas.info/o-papel-do-movimento-feminista-chileno-para-enterrar-o-legado-do-ditador-pinochet/>>. Acesso em 9 nov. 2023.

Figura 28 - Coletivo *Las Tesis* realiza performance no Centro de Santiago, capital do Chile, no último dia 25 de novembro

Foto: Reprodução/YouTube/NOA

Audiodescrição da imagem: Na foto em plano horizontal, mulheres em sua maioria brancas de olhos vendados e com roupas coloridas e diferentes umas das outras apontam o dedo para frente, com braço esticado com lenços verdes amarrados no punho, na rua, em frente a um prédio antigo.

Os movimentos desses corpos, embora também batam com força os pés no chão, como quem marcha e reivindica (um gesto tradicional de manifestações políticas), tem também mudança de tempo e de plano, elas agacham, fazem pausas na voz deixando pulsar o som dos pés no chão, apontam o dedo ‘para possíveis violadores’ em ato de coragem, cada uma ao seu modo. A performance *Un violador en tu camino* surge junto com uma onda crescente do movimento feminista em diversos lugares, mas em especial com a *Onda Verde Feminista* na Argentina que tinha como pauta central a legalização do aborto. Já no Chile, às manifestações contra o governo de Sebastián Piñera somaram mobilizações em denúncia às violações que as mulheres vinham sofrendo por parte da política chilena.

O coletivo *Las Tesis* criou a performance inspirada nos textos de Rita Segato, antropóloga argentina que reside no Brasil e é uma referência nos estudos feministas sobre violência de gênero e colonialidade, comunidades latino-americanas e povos indígenas. A primeira vez que a performance aconteceu foi em Valparaíso dia 20 de novembro de 2019, mas foi depois dos protestos do dia 25 de novembro, Dia Internacional de Combate à Violência Contra a Mulher que a performance viralizou na internet. Nas semanas seguintes, mulheres de diversas partes do mundo se apropriaram da performance, traduziram a letra da música para suas línguas, criando versões próprias, ensaiando a coreografia, e fazendo da dança e da performance um dispositivo aglutinador de protesto.

A política (ao contrário da politicagem dos políticos e seus capangas) seria uma intervenção no fluxo de movimento e nas suas representações. O aparecimento do sujeito político: efeito e causa de um novo entendimento de coreografia. Ou seja, coreografia se torna coreopolítica quando mobiliza ou auxilia uma tomada de ação nos vazios sempre presentes (mas recalçados, denegados, camuflados) na trama de circulação do urbano (Lepecki, 2012, p. 56).

Os movimentos feministas no Chile abriram caminho para a resistência que gerou a queda de Piñera e para a criação de uma nova constituição para o país que ainda era baseada na ditadura de Pinochet. Os corpos dessas mulheres em movimento de protesto, entre danças e palavras, estiveram na direção ética de uma “coreopolítica” (Lepecki, 2012), ganhou eco e alcançou diferentes línguas. Seus gestos e discursividade eram performativos, encarnados em uma experiência de violência e desejo de transformação política real. Uma força ativa do corpo e da imagem desses corpos como representantes de um grupo identitário e classe trabalhadora.

Considerações finais

“É exatamente da mesma maneira que se ordenam e se concatenam os pensamentos e as ideias das coisas na mente que também se ordenam e se concatenam as afecções do corpo, ou seja, as imagens das coisas no corpo”.
(Baruch Spinoza)

Na coreografia feminista de *La Tesis*, e na obra *Quando Quebra Queima*, não se tratava de um desejo fascista de homogeneização e eliminação das diferenças como nas danças e corporalidades produzidas por grupos de extrema direita no Brasil, as quais podem ser pensadas também a partir de Lepecki (2012), como uma “coreopolícia”, em que a intenção do movimento visa um alisamento dos terrenos e das existências. No entanto, não podemos ignorar o fato de que o uso da dança feito pela extrema direita, foi eficiente, assim como é eficiente os mecanismos de disseminação de falsas informações para mobilizar a opinião pública, demonstrando que esses grupos desenvolvem estratégias de coesão sintonizadas com experiências estéticas e subjetivas do senso comum produzidas pelo capitalismo.

Como aponta o cientista político Da Empoli, esse novo carnaval entre extrema direita e redes sociais, na produção de falsas informações, por exemplo, não é necessariamente afinado ao senso comum, mas tem sua própria lógica, a qual, segundo ele, se aproxima mais de uma teatralidade “mais ávida de corpos e imagens que de textos e ideias, mais concentrada na intensidade da narrativa do que na exatidão dos fatos (Empoli, 2020).

Segundo Mbembe, “a imagem se tornou a linguagem preferencial do sujeito. Esse é o caso particularmente da imagem do corpo” (Mbembe, 2022, p. 95), sujeitos que se fazem por imagens e como imagem. Nesse sentido, identifico uma centralidade da imagem do corpo no que tange a perseguição às artes, tendo em vista uma presença maior de obras de dança e performance como alvos recorrentes do novo contexto de censura, em relação ao contexto da ditadura militar de 1960, mais preocupada com a textualidade. Mas isso revela ainda a eficiência da extrema direita em se apropriar desses mecanismos inclusive por meio da dança.

Diferente do que foi o movimento feminista chileno que desejou disseminar seu protesto por meio da dança na internet, esse não foi de modo algum o desejo de artistas como Wagner Schwartz, que foi perseguido, teve sua imagem capturada, e sua obra disseminada na internet de maneira distorcida, destinadas a criação do pânico moral. Mas mesmo artistas como Wagner, entre outros, também se dedicaram a criar modos de resistência aos ataques por meio da arte. Entretanto, artistas progressistas de esquerda não conseguem atuar da mesma forma com as novas ferramentas de comunicação, certamente porque são críticos a elas. Mas como fazer com que cada vez mais danças se multipliquem nas redes e nas ruas no sentido emancipatório do pensamento político?

E nesse sentido, pensar os modos através dos quais “a dança operaria também como uma *epistemologia ativa da política em contexto*”. (Lepecki, 2012, p.46), sendo a cada vez e cada vez mais, força ativa de um dizer coletivo. Considerando que, “toda coreopolítica requer uma distribuição e reinvenção de corpo, de afetos, de sentidos” (Lepecki, 2012, p. 55), a dança, se estiver em aliança com o sentido ético da vida, aquele relativo às mudanças e diferenças, fará da criação uma rebelião continuada contra toda forma de repressão sobre os corpos.

Referências

Adorno, W. Theodor. **Indústria cultural e sociedade**. Seleção de textos Jorge M. B de Almeida. 13 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

Empoli, Giuliano Da. **Os engenheiros do caos**. Tradução: Arnaldo Bloch. São Paulo. Editora Vestígio, 2020.

Lepecki, André. **Coreopolítica e Coreopólicia**. Ilha, Revista de Antropologia. v. 13, n. 1., Santa Catarina, 2012, p. 41-60.

Mbembe, Achille. **Brutalismo**. Tradução Sebastião Nascimento. São Paulo, n-1 edições, 2022.

Novaes, Marina. A 'dancinha do impeachment' que enlouquece a internet. **El País**, 13 de agosto de 2015, São Paulo.

Rolinik, Suely. A vida na berlinda. In: Cocco, Giuseppe (org.). **O trabalho da multidão: Império e Resistência na vida na Berlinda**. Rio de Janeiro: Editora Griphus, 2002; p.109-120.

Safatle, **Circuito dos afetos: corpos políticos, desamparo e o fim do indivíduo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

Spinoza, Benedictus de. **Ética**. Tradução: Tomaz Tadeu. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2023.

CAPÍTULO 15

BALÉ POSSÍVEL: TRANSFORMAÇÃO E RESSIGNIFICAÇÃO, QUE DESAFIOS?

SILVIA SUSANA WOLFF
ELISABETE MONTEIRO

Resumo

Apresentamos um relato de experiência sobre uma trajetória na dança, que inclui estudos junto à *School of American Ballet* e *Joffrey Ballet School*, ambas em Nova Iorque, atuação profissional junto a companhias como *Berlin Opera Ballet*, *Pennsylvania Ballet* e *Röthlisberger Tanz Co.*, nos Estados Unidos e Alemanha respectivamente, e as transformações ocorridas após um Acidente Vascular Cerebral. Ao abordar a atuação acadêmica até o ingresso como docente de dança no ensino superior no Brasil, trazemos relações entre dança clássica, deficiência e criação. Relatamos, ainda, sobre como podemos perceber relações entre o AVC, os estudos da deficiência e possibilidades inclusivas de ensino do balé na contemporaneidade. A partir disto chegamos à exposição sobre o que denominamos **Balé Possível**, enfoque atual de nossas investigações na forma de um pós-doutorado. Uma proposta de prática corporal a partir dos princípios de movimento do balé e da estrutura de uma aula de dança clássica para, em práticas de improvisação, chegar a processos de criação para a cena. A investigação traz à tona uma série de questões encontradas em autores da atualidade que escrevem sobre ensino, técnica e criação do balé nos dias atuais.

Palavras-chave: Balé; Contemporaneidade; Deficiência.

Do que fica dos balés de ontem

Não é suficiente a qualquer de nós ensinar os tipos de danças que já sabemos para os tipos de alunos que ensinávamos no passado, nos tipos de escolas em que estudávamos, usando os mesmos métodos com os quais nos sentimos confortáveis. (Sööt & Viskus, 2014, p. 292, tradução nossa)⁹²

Este texto aborda o ensino e prática do balé a partir das experiências de uma das autoras com esta técnica e as relações que estabelecemos entre a dança, os estudos da deficiência e o campo das abordagens somáticas. Resulta disto algo que denominamos **Balé Possível**, uma proposta de aula de improvisação através de processos de tradução, adaptação e reinvenção de movimentos a partir dos princípios de movimento desta técnica. A proposta está em investigação através de um projeto de pós-doutorado em desenvolvimento ao longo de 2024 na Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa.

Inicialmente, para uma compreensão acerca de como chegamos a esta proposta, vale ressaltar a profunda relação que uma das autoras vem estabelecendo com a técnica do balé em sua trajetória como artista docente no campo da dança. Trajetória esta que inclui escolas relevantes como *School of American Ballet* e *Joffrey Ballet School*, ambas em Nova Iorque, uma atuação profissional junto a companhias como *Berlin Opera Ballet* e *Pennsylvania Ballet*. Todas instituições que se encaixam nas premissas do que Albright (1997) chama de uma estética habilitista para a dança. Aquela estética do belo, perfeito e ideal, que hoje tanto questionamos. A partir desta trajetória profissional, a autora supra-citada pode dar continuidade a sua relação com o balé através de investigações acadêmicas em nível de mestrado (*New York University*) e doutorado (*Universidade Estadual de Campinas*), nas quais entrou em contato com o campo da Educação Somática e veio a questionar acerca da presença e pertinência do balé na contemporaneidade. **Balé Possível** apresenta-se como uma opção para dar seguimento a investigações acerca desta técnica no contexto atual. A multiplicidade de experiências com as mais diversas abordagens desta técnica também possibilita uma compreensão acerca da complexidade envolvida em seu estudo.

Ao refletir sobre esta trajetória e a proposta de um **Balé Possível** através de conexões entre ensino, prática, criação em dança e experiências com os estudos de deficiência, identificamos a chance de explorar diversas questões fundamentais, na prática da dança, que presenciamos nos processos instaurados junto a alunos de graduação ou mesmo em eventos e/ou grupos de pesquisa. Surgem questões referentes a como denominar a dança gerada na proposta do **Balé Possível** e qual sua

⁹²“It is not enough for any of us to teach the kinds of dance we already know to the kinds of students we have taught in the past, in the kinds of schools we used to attend, using only the same methods with which we feel comfortable.”

contribuição para processos criativos em dança ou mesmo para se repensar o ensino desta técnica. A longo prazo, acerca da possibilidade de ensinar balé através dos princípios de movimento em oposição ao código, podemos questionar a que estética cênica esta abordagem de ensino pode levar. De acordo com Morris (2003), a prática do balé tem voltado seu olhar mais para o vocabulário do que para os métodos de ensino/treino. Enquanto o vocabulário é tido como algo fixo e uma forma autônoma, pouco tem se discutido sobre os métodos de ensino ou de treino. Ao atender ao alerta de Ritenburg (2010) para a necessidade de inovação estética no balé, fazemos nossa a pergunta de Morris (2003, p. 19, tradução nossa): “Como podemos mudar os olhos culturalmente condicionados de quem pratica?”⁹³ Perguntamos ainda como mudar os olhos não só de quem pratica, mas também de quem assiste, quem ensina e quem cria?

Ao refletir sobre inovação estética ou mesmo em uma possibilidade de reinvenção importa lembrar que, ainda que as experiências de uma das autoras tenham ocorrido a partir de uma abordagem tradicional do balé, esta teve também a oportunidade de algumas incursões por alternativas mais flexíveis, como as permeadas pelo campo da Educação Somática.⁹⁴ A abordagem somática, assim como a holística, são duas das tendências que Sööt & Viskus (2014) apontam para enfrentarmos os desafios do século XXI para as abordagens pedagógicas em dança. Através da atuação acadêmica e do impacto que vivenciar um AVC teve em suas pesquisas, uma das autoras deste texto entrou em contato com os estudos da deficiência e outros artistas que atuam no contexto da diferença. Nestes contatos foram encontradas outras possibilidades de dança. A autora em questão seguiu reforçando a escolha pela dança cênica como eixo essencial de vida. De uma vontade de defender propostas para uso da dança como reabilitação neurológica surgiu o solo *Neue Schwan* (Zurique, 2009). De uma tentativa de reconhecer e validar novos conceitos estéticos para a dança cênica, nasceu *Luto* (Campinas, 2010), que desencadeou na obra *Em Meio a Este Luto Eu Luto* (Porto Alegre, 2012), entre outras.

Em cada um destes projetos houve a chance de rever modos de fazer/ensinar dança. Inspirada por estes projetos, entre outros, tal autora foi sentindo cada vez mais vontade e potencialidade no estar em cena. Esta potência tem relação com a possibilidade de reexaminar preconceitos habilistas no mundo da dança. Albright (2001, p. 58, tradução nossa) atualiza estas relações em um texto mais recente ao trazer a ideia de que devemos confrontar os significados simbólicos e ideológicos do corpo deficiente em nossa cultura: “Ao ver corpos deficientes dançando podemos perceber que, embora uma apresentação de dança seja baseada nas capacidades físicas de um bailarino, ela não é limitada por estas.”⁹⁵

Uma das experiências com elencos mistos de pessoas com e sem deficiências que vale mencionar foi uma das autoras ter participado semanalmente, ao longo de 2020, de aulas online promovidas pela **CIM Cia de Dança**,⁹⁶ que teve a

⁹³ “How can the culturally conditioned eyes of practitioners be changed?”

⁹⁴ Campo de conhecimento definido por Fortin (1999, p. 40) como a arte e a ciência de um processo relacional interno entre a consciência, o biológico e o meio ambiente, estes três fatores sendo vistos como um todo agente em sinergia.

⁹⁵ “While a dance performance is grounded in the physical capacities of a dancer, it is not limited by them.”

⁹⁶ Criada em 2007, tem promovido uma abordagem pioneira da criação artística face à inclusão, através da dança e imagem. A CIM procura a diversidade de caminhos e um constante

oportunidade de conhecer presencialmente em Portugal, antes do início da pandemia. Em agosto de 2020, a convite da Companhia para ministrar uma aula ao grupo, foi oferecida uma aula de **Balé Possível** e mais uma vez podemos perceber as potencialidades da proposta.

Em 2021 através da participação de uma performance online da **CIM**,⁹⁷ uma das autoras deste texto se deparou com mais um rico processo de trabalho junto a um elenco misto de pessoas com e sem deficiências. Chegamos ao momento da estreia e, observamos que, desta vez, a opção de estar em cena havia se transformado. Belo, perfeito e ideal, foram ressignificados por uma sensação de pertencimento como bailarina. Estudos recentes apresentam atualizações sobre estes conceitos que se mostram interessantes para o que propomos. Jackson (2005) escreve a partir de sua própria experiência de aprender balé e lembra que no centro da prática docente estava o conceito da própria dança da bailarina e seu corpo em relação aos princípios de movimento. Seu professor sugeria que “Você tem o corpo ideal para a sua própria dança — e a sua própria dança refina o seu corpo ideal” (p. 25, tradução nossa).⁹⁸ A autora propõe ainda que se pense o ensino e prática da dança a partir da perspectiva de quem dança e não de quem assiste. Atenta ao fato de que no ensino atual do balé o desejo de dançar é menos enfatizado do que a potência corporal. A vivência *online* com a **CIM Cia de Dança** foi transformadora no sentido de voltar a ter contato com este desejo.

Bresnahan e Deckard (2019) se propõem a reconsiderar a ideia de beleza de forma a ampliá-la para além da noção inicialmente proposta pelo ballet tradicional, que determina o modelo apolíneo de harmonia, proporção e verticalidade como o padrão para a dança teatral do Ocidente (Homans, 2010), padrão este no qual uma das autoras deste texto sempre esteve bem enquadrada. Em uma proposta de revisão de conceitos, os autores sugerem um *standard* alternativo de beleza, que chamam de “beleza-na-experiência”⁹⁹ onde a beleza é percebida na experiência qualitativa de bailarinos com e sem deficiências se movendo juntos em uma dança. Os autores partem do modelo perceptivo de Edmund Burke (1730-1797), onde perfeição e proporção não são necessárias para a beleza, mas sim uma qualidade social, onde indivíduos, nos causam uma sensação de prazer em contemplá-los, “nos inspirando sentimentos de ternura e afeto por suas pessoas” (Burke, apud Bresnahan e Deckard, 2019, p. 195 tradução nossa).¹⁰⁰ Após a apresentação *online* do trabalho com a **CIM**, chegaram diversos *feedbacks* de pessoas que haviam assistido à obra. Muitos dos relatos expressavam que haviam se emocionado com o que viram. É possível perceber que o sentimento mobilizado pela obra tinha relação com olhar para aquelas pessoas tão diferentes dançando juntas, ainda que cada uma em seu quadradinho do *Zoom*. Em tempos de isolamento social, a imagem lembrava de quando era possível estarmos juntos, presencialmente a dançar. Estávamos a vivenciar o modelo contemplativo de Burke, que percebemos também em outros projetos de dança com elencos mistos dos quais uma das autoras deste texto participou. Ao expandir o olhar para o mundo, podemos encontrar beleza na deficiência e considerar a possibilidade de outros corpos

enriquecimento através de experiências, onde a multidisciplinaridade surge como impulso de novos métodos e respostas à produção e exploração artísticas.

⁹⁷ Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=Jz8b_VL2P88&t=495s

⁹⁸ “You have the ideal body for your own dance—and your dance refines your ideal body.”

⁹⁹ “Beauty-in-Experience”

¹⁰⁰ “inspire us with sentiments of tenderness and affection towards their persons”

para a dança. Koppers (2020, p. 123, tradução nossa) aborda a relação entre corpos perfeitos, estética do balé e o encontro entre dança e deficiência como referência para afirmar que a

concepção de perfeição, centrada nas conquistas do bailarino como ícone cultural, pode ser frutiferamente questionada por meio da atenção às diferenças específicas que outros corpos e seu uso do espaço representam para a estética do balé.¹⁰¹

Propomos que estas possibilidades de transformação e resignificação não só de perfeição como também de beleza e ideais corporais são prioritárias para revermos conceitos de dança, cena e de poética na contemporaneidade. Ritenburg (2010, tradução nossa) atenta para a paisagem congelada¹⁰² do balé no que se refere ao ideal do corpo feminino enquanto construção social de um conceito que vem sendo fixado como dominante ao longo do tempo. Sugere que é preciso encontrar formas de subverter este discurso para que possamos chegar à inovação estética do balé. Na proposta do **Balé Possível** prevemos um caminho para esta inovação. Importa ressaltar que pensar propostas de prática de dança para elencos mistos permitiu rever a própria formação de uma das autoras deste texto e repensar a formação que oferecemos hoje através do balé.

Ser bailarina, a partir desta formação, provoca lidar com esses ideais e visões que nos incluem a partir da semelhança e não da diferença. E aqui é importante perceber as marcas corporais e mentais que uma formação em dança, assim como qualquer vivência corporal deixa. Neste sentido, trazemos um pensamento do educador somático, Moshe Feldenkrais¹⁰³ (1977, p. 20), em que este oferece um olhar crítico para esta questão ao dizer que a educação, parte constitutiva de nossa autoimagem e de acordo com qual agimos, “faz de cada um de nós membro de uma sociedade específica e procura fazer-nos tão semelhantes a qualquer outro membro desta sociedade quanto possível.” Assim, sugerimos que se intensifique um olhar crítico sobre a metodologia de ensino e sobre como os princípios que constituem uma técnica de dança como o balé são empregados por bailarinos e professores, de modo que a estética do belo e uma busca obsessiva pela perfeição física não sigam fazendo parte da mentalidade de muitos professores. Encontramos respaldo para esta questão em autores como as já citadas Morris (2003) e Ritenburg (2010) entre outros como Clements, Lucie & Nordin-Bates, Sanna M. (2022), que abordam o impacto de um ensino que prioriza a excelência técnica em detrimento da criatividade na formação de coreógrafos de balé.

Talvez assim seja possível evitar a promoção de ambientes tão pouco inclusivos para o ensino e a prática desta arte. Outro projeto que vale mencionar é a participação na obra *O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá*, dirigido por Carla Vendramin, em 2013. Para o processo de criação deste projeto trabalhamos a partir de

¹⁰¹ “*conception of perfection, focused on the achievements of the ballet dancer as cultural icon, can be fruitfully questioned through close attention to the specific differences that other bodies and their use of space pose to ballet’s aesthetic.*”

¹⁰² “*Frozen landscape.*” Com esta expressão a autora se refere à construção social do corpo ideal da bailarina ao longo do tempo.

¹⁰³ Médico e físico ucraniano judeu praticante de judô que, criou seu método a partir de sua paixão pelo movimento humano e estudos em biomecânica. Afirmava que sua proposta de exploração corpo/mente leva ao funcionamento aprimorado de indivíduos que se tornam mais conscientes de si mesmos.

propostas de preparação corporal e mental advindas de diversos membros do elenco. Por sugestão da diretora, foram propostas aulas de balé para o grupo. Nesta experiência, uma das autoras deste texto revisitou o exercício já vivenciado no desenvolvimento de partes de seu doutorado em Baltimore e Zurique, de pensar a prática da dança para um grupo heterogêneo, que incluía bailarinos e não bailarinos, para além das deficiências diversas. No caso das aulas realizadas com o elenco do projeto em questão, contou com a contribuição de todo o grupo em adaptar os princípios de movimento do balé para todos.¹⁰⁴ Com isso, vivenciamos juntos diversas situações que vão ampliando a visão de técnica de dança para todos os presentes e para outros contextos e situações.

Instrumentalizada por estas vivências de visão ampliada de técnica de dança, a autora acima assumiu, em 2013 cargo como docente efetiva na área da dança da Universidade Federal de Santa Maria e deparou-se com os primeiros semestres dos cursos de dança bacharelado e licenciatura desta instituição. Ministrava as disciplinas de Fundamentos da Dança Clássica I,¹⁰⁵ e II,¹⁰⁶ ambas partes da estrutura vigente no Projeto pedagógico do curso de Dança Bacharelado e onde se encontrava um grupo de alunos bastante heterogêneo, que incluía indivíduos que nunca haviam entrado em contato com o código do balé e outros que já contavam com muitos anos de formação nesta técnica. Neste contexto os processos metodológicos de ensino e aprendizagem do balé tradicional não pareciam adequados. Por outro lado, as vivências com o ensino da dança no âmbito da reabilitação permitiam à docente encontrar novas formas de inserir o balé na graduação em Dança nos dias de hoje. Foi possível perceber, por exemplo, que a atual impossibilidade de demonstrar os movimentos de balé com a qualidade de execução anterior ao AVC, obrigava a ministrante a rever os métodos fechados de ensino tradicional desta técnica. Amparou-se, então, no uso da informação oral baseada na explanação dos movimentos através de uma compreensão de seus princípios. Desta forma os alunos tinham mais oportunidade de apropriar-se da técnica a partir de suas possibilidades e interesses, em uma construção mais ampla e aberta do processo de ensino-aprendizagem como um todo.

No segundo semestre desta mesma turma, foram introduzidos processos de improvisação estruturada para explorar a relação do balé com a contemporaneidade. Em seguida, criados projetos de pesquisa e extensão para responder à demanda de alunos para aprofundar seu estudo no balé. Através de abordagens somáticas e criativas, buscamos estabelecer uma relação entre técnica e expressividade, de forma a refletir sobre seu ensino e prática a partir de uma compreensão desta como recurso de preparação corporal e investigativa. Aos poucos, percebemos que mesmo no balé é possível uma abordagem contemporânea, no sentido trazido por Miller (2011, p. 151) ao propor que falar em dança contemporânea significa falar em “[...] diversidade, pluralidade, instabilidade, transdisciplinaridade, [...] uma dança que tem transitoriedade e se transforma com o tempo.” Miller traz em suas pesquisas o legado de Klaus Vianna,¹⁰⁷ o proponente da Educação Somática no Brasil, que trazia este olhar

¹⁰⁴ Estas propostas de tradução, releitura e/ou reinvenção de movimentos são bastante utilizadas em meio a elencos mistos de bailarinos com e sem deficiências.

¹⁰⁵ Disciplina obrigatória do núcleo comum de disciplinas para os cursos de Dança-Licenciatura e Dança-Bacharelado, no primeiro semestre.

¹⁰⁶ Disciplina obrigatória para o segundo semestre do Curso de Dança-Bacharelado, mas não para a licenciatura.

¹⁰⁷ “Seu trabalho teve influência sobre várias gerações de bailarinos, professores de dança, coreógrafos, atores e pesquisadores do movimento, como Marilene Martins, Isabel Costa,

para a técnica do balé (Vianna, 2005). Para além das experiências com ensino, pesquisa e extensão, a UFSM trouxe oportunidades riquíssimas para desenvolvimento de uma das autoras deste texto como artista docente.

Ao participar da banca do Trabalho de Conclusão de Curso de uma aluna da primeira turma do Curso de Dança - Bacharelado, houve menção às disciplinas de dança clássica ministradas nos primeiros semestres do curso com a expressão “**Balé Possível**.”¹⁰⁸ Um balé não necessariamente executado nas premissas do belo, perfeito e ideal tradicionalmente proposto, mas sim predisposto a ser relido, reconfigurado de acordo com a maneira como cada indivíduo aborda seus princípios, conceitos e sensações. Assim surgia a proposta do **Balé Possível** enquanto uma ideia de prática aberta para que cada indivíduo possa se aproximar dessa técnica a partir de suas possibilidades e interesses. Nesse sentido, encontramos suporte no conceito de aula de técnica de dança enquanto Laboratório (Stanton, 2011), onde o enfoque nos princípios de movimento em lugar do movimento codificado permite que os alunos experimentem movimento em contextos diversos, compreendam a origem do código e estabeleçam uma relação com a sua própria atualidade. Nesta proposta podemos utilizar diversos estilos de ensino, como o estilo da produção divergente e o estilo de ensino de descoberta guiada entre outros (Salosaari, 2005) que nos auxiliam a subverter a ênfase em um ensino liderado pelo professor no estilo de ensino de comando, como era habitual no balé. Aalten (2014 p. 49) contribui ao discutir sobre a importância da técnica do balé na formação atual em dança. Menciona que enquanto alguns a consideram ultrapassada, outros seguem acreditando que seja o sistema de treinamento definitivo para professores e bailarinos. A autora conclui que, mesmo lidando com o peso da tradição e a falta de habilidade dos pedagogos em encarar mudanças, devemos reafirmar que “apontar os limites da técnica de ballet não descarta o seu valor.”¹⁰⁹

Do Atual Reencontro (Con) Tradições

Em 2023, ao retomar a docência da disciplina de Fundamentos da Dança Clássica I no curso de dança Bacharelado, após alguns poucos anos distante por conta da pandemia, coloca-se a reflexão sobre uma problemática que surge nesta proposta de investigação. Pela primeira vez desde a chegada de uma das autoras deste texto à UFSM, ingressou uma turma de alunos que em sua maioria nunca havia tido contato com o balé. Foi um desafio revisitar este ensino através dos princípios de movimento e chegar no código de passos que compõem a técnica, sua estrutura e funcionamento. Nos vimos frente a contradições diariamente ao nos depararmos com o contraste entre o ideal estético, a funcionalidade dos movimentos e o entendimento de seus princípios. Sempre surge a questão: Para que serve? Nos vimos frente a uma dicotomia vivenciada ao longo da trajetória na dança, ao perceber que uma das autoras deste texto se sentia presa ao código do balé, na forma como era ensinado. Ao se deparar com a cena contemporânea da dança, não se sentia preparada para transitar na

Dudude Herrmann, Marília Pêra, Marco Nanini, Zélia Monteiro, Eduardo Costilhes, Neide Neves, dentre outros” (Alvarenga, 2010, p. 3)

¹⁰⁸ Autoria de Leticia Nascimento Gomes.

¹⁰⁹ “*Pointing out the limits of ballet technique doesn't discard its value*”

mesma a partir de sua formação. Johnson (2011) menciona uma percepção similar e aborda esta problemática ao pensar ensino de balé para alunos em nível universitário. Percebe que seus alunos estão expostos igualmente a práticas de ballet e de dança moderna e questiona “como lidam com esta dicotomia ao preparar-se para carreiras como bailarinos contemporâneos” (p. 182).¹¹⁰ Menciona perceber esta problemática tanto em contextos estadunidenses quanto europeus. Uma recente publicação organizada por Derrick Brown (2014) reafirma esta realidade em uma coletânea de textos que estimulam o diálogo sobre o valor da técnica clássica para o bailarino hoje.

Johnson (2011) afirma que é vital encorajar as respostas dos alunos ao vocabulário do balé, que podem ser geradas como escolhas e não necessariamente como respostas corporais copiadas. Encontramos no texto de Johnson uma realidade bastante próxima da percebida na UFSM, onde alunos que cursam graduação em dança são frequentemente introduzidos a seu treinamento formal de balé em uma idade tardia. Em alguns casos, o contato prévio com balé, superficial em sua abordagem, pode causar preconceitos que permanecem ao longo de muitos anos. Algumas das associações mais negativas podem ser que o balé é rígido e oferece pouca chance de expressão individual. Como, então, os estudantes universitários devem aprender a técnica do balé?

O texto de Johnson oferece muitos argumentos interessantes para o que vimos propor nesta retomada do ensino de balé na graduação onde, ainda que em favor da utilização de programas de ensino oferecidos por mestres mais antigos como Vaganova,¹¹¹ Messerer¹¹² e Lawson,¹¹³ Johnson afirma que o ensino de balé para alunos de graduação é mais benéfico quando é centrado na exploração individual, encorajando o aluno a ser agente e autor de seus movimentos. Neste sentido aponta áreas que precisam de cuidadosa reconsideração como por exemplo, autoria de movimento dentre a estética balética; alinhamento corporal e uso de tensão muscular excessiva; entre outras. Ao negligenciar a abordagem destas áreas, estaremos frente ao que Foster (1997, p. 253) chama de um corpo a ser empregado ou alugado¹¹⁴ onde o bailarino é versado em várias técnicas e apresenta um corpo multitalentoso que está, no entanto, desprovido de autonomia artística/criativa.

Questionamos frequentemente quanto a como atender às áreas acima. Como abordar o código e estrutura de aula sem deixar de atentar às questões de autoria e entendimento do corpo em movimento? Pensamos que algumas das proposições do Balé Possível possam auxiliar nestas questões, para chegar a uma proposta adequada de ensino do balé para um futuro bailarino contemporâneo.

Encontramos suporte para algumas estratégias adotadas na Graduação, muitas das quais surgiram em experimentações com o Balé Possível, em um artigo publicado por Imogen (2021), sobre um projeto cujo objetivo foi explorar como os programas de ensino de estúdios de dança privados do Reino Unido poderiam ser mais

¹¹⁰ “*how they grapple with this dichotomy as they prepare for careers as contemporary dancers.*”

¹¹¹ Agrippina Yakovlevna Vaganova foi uma professora de balé soviética e que desenvolveu o método Vaganova - a técnica que derivou dos métodos de ensino da antiga Escola Russa Imperial de Balé.

¹¹² Conhecido mestre de balé do Teatro Bolshoi ao longo da primeira metade do século XX. Seu livro **Classes in Classical Ballet**, inicialmente publicado em 1972, é um estudo completo da técnica de balé e ainda é utilizado como referência hoje.

¹¹³ Bailarina Inglesa, escritora de vários livros sobre a técnica do balé.

¹¹⁴ “*The hired body.*”

acessíveis para jovens com deficiência. Como resultado concluíram que, embora cada grupo fosse único, algumas estratégias comuns que mais funcionavam incluíam: determinar os princípios-chave de cada exercício, a diferenciação, estabelecer altas expectativas e, ainda, uma estrutura de classe flexível.¹¹⁵ Em nossas aulas, percebemos que já utilizamos algumas destas estratégias.

Por outro lado, algumas participantes do projeto de Imogen, relatam o quanto manter uma estrutura fixa de aula ajuda os alunos a sentirem-se seguros e a compreenderem os objetivos de cada exercício ou da aula como um todo. Repetições também funcionam neste sentido, permitindo claramente perceber, ao longo do semestre o quanto os alunos podem se apropriar com maior tranquilidade dos movimentos do balé a partir do uso destas estratégias. É importante encontrar um equilíbrio entre a manutenção da estrutura tradicional de uma aula de balé e a possibilidade de quebrar as regras, no intuito de adequar as atividades às necessidades específicas de cada bailarino, sempre dando prioridade ao que será mais útil em cada contexto. Assim, nos identificamos com o relato específico de uma professora de balé do projeto de Imogen, quando comenta que sentia “precisar de permissão para inovar com o uso de diferentes estratégias que pareciam ser contra as regras” (2021, p. 489).¹¹⁶ Em relação a regras, fica ainda, a questão acerca de como devemos ler e atualizar algumas obras fundamentais sobre a técnica do ballet.

Sobre a estratégia das altas expectativas, delineada por Imogen, nos deparamos com um exemplo curioso, ao longo do semestre de ensino na Graduação. Certo dia, uma aluna havia postado um vídeo de nossa aula em rede social explicando que o balé que fazemos na Universidade é diferente, por seu caráter investigativo. Ao receber comentários críticos que questionavam um *en dehors* “insuficiente” a aluna ficou um tanto incomodada e passamos algum tempo em uma conversa entre todos a respeito de questões que perpassam uma prática reflexiva frente a tantos ideais estéticos pré-definidos. A partir do ocorrido com o vídeo postado, questionamos se estávamos a exigir pouco dos alunos da graduação. Percebemos que sim, aplicar altas expectativas aos alunos poderia ser benéfico, pois ganhariam confiança ao se esforçarem e atingirem os objetivos propostos. Perguntamos se não estaríamos sendo capacitistas¹¹⁷ com relação aos alunos. Mesmo que não sejam pessoas com deficiências (de acordo com o modelo médico), muitos possuem dificuldades de aprendizado inerentes ao contato tardio com o vasto vocabulário do balé.

Em outro estudo, que se concentrou predominantemente na experiência de alunos de dança com deficiência da Coventry University, no desenvolvimento de uma estrutura curricular inclusiva e nas diferentes maneiras pelas quais os alunos aprendem técnicas de dança em sala de aula, encontramos conclusões parecidas com as nossas. A partir das propostas do Balé Possível, percebemos que “qualquer modificação ou

¹¹⁵ Palavras-chave auxiliam na definição de princípios ou mesmo objetivos para cada movimento. Diferenciação se refere à compreensão do aluno individualmente e suas necessidades em cada momento. Altas expectativas se relaciona com a não diminuição da disciplina ou mesmo da exigência em sala de aula. A estrutura de aula flexível auxilia na maleabilidade para atender às individualidades dentre os alunos. (para mais, ver Imogen, 2021)

¹¹⁶ “*needing permission to try different strategies that may have been perceived as being against the rules.*”

¹¹⁷ Capacitismo é um termo relativamente novo no Brasil que aborda o preconceito contra as pessoas com deficiência, em que se julga que elas não são capazes ou são inferiores. Na dança se refere a padrões de um corpo normativo que exclui e invisibiliza as pessoas com deficiência, ao privilegiar corpos de acordo com a estética habilista.

ajuste feito pra acomodar alunos com deficiências, na maior parte dos casos tem sido adotados como a melhor prática para todos. (Whatley, 2007, p. 15).¹¹⁸

Ao indagar a aluna sobre sua motivação para fazer a postagem das imagens de nossas aulas, percebemos uma dicotomia mencionada por Jackson (2005) ao propor o balé como um estudo somático de forma a advertir sobre as implicações da abordagem desta prática a partir de uma perspectiva puramente de terceira pessoa (o que reforça a predominância de noções de ideais de corpo).

Jackson inicia seu texto ao observar o quanto o ensino de balé hoje dá pouca ênfase ao desejo do aluno por dançar, algo que motivara a aluna a fazer seu vídeo. Passamos a orientar os alunos a aproveitarem mais os movimentos no intuito de sentirem-se convidados a personalizar os movimentos do código e se apropriar do vocabulário, tornando-o algo “seu.”

No momento em que foi solicitada uma exploração mais livre do código, passamos a vivenciar o processo a partir da perspectiva da primeira pessoa junto com eles. Em conversas com os alunos acerca das questões que envolvem o ensino do balé na graduação surgiu a questão da tradição. Ao discutir a leitura de um texto de Mariana Monteiro (1999, p. 188), encontramos um olhar para o balé a partir de sua relação com a tradição de forma que

todo balé, quando assim se autodenomina, está implicitamente reconhecendo-se como herdeiro de uma tradição [...]que vive e revive em compromisso estreito com o passado, embora sempre renovado [...]com uma lógica que dá conta tanto da continuidade, quanto da ruptura.

Vemo-nos herdeiras de muitos anos de contato com esta técnica, cuja história carregamos no corpo e na mente, mas pensamos que é preciso questionar as possíveis relações que estamos a estabelecer entre nossos alunos e esta herança. Neste sentido, encontramos pertinência nas lindas palavras de Adrienne Rich, (*apud* Midgelow, 2007, p. 6, tradução nossa): “Precisamos conhecer a escrita do passado e conhecê-la de maneira diferente de como jamais a conhecemos; não para transmitir uma tradição, mas para quebrar seu domínio sobre nós.”¹¹⁹ Pensamos que a proposta do **Balé Possível** seja, em si, uma contradição. Uma tentativa de, frente ao já estabelecido, encontrar o novo, o diferente. Ao refletir sobre a natureza das relações que podemos estabelecer com o passado é pertinente apontar que, mesmo na literatura mais antiga, sobre metodologias que muitas vezes preconcebemos como rígidas, encontramos espaço para rever e atualizar as propostas iniciais. Messerer (2007), por exemplo, ao abordar o ensino de balé de sua época, menciona a importância de referir-se aos textos fundamentais de Vaganova, Cecchetti, Beaumont e Lawson. Ainda assim, comenta que o professor é livre de limitações e deve manter-se distante de qualquer dogmatismo que possa restringir sua atuação.

Interessante o enfoque dado por Messerer à importância do processo criativo no ensino. O mestre menciona seu trabalho ao coreografar como suporte para seu ensino. Atenta para a eloquência de Vaganova ao explicar os movimentos e falar sobre

¹¹⁸ “Any modification or adjustment that has been made to accommodate the disabled students has, in most cases, been adopted as best practice for all students.”

¹¹⁹ “We need to know the writing of the past, and know it differently than we have ever known it; not to pass on a tradition but to break its hold over us.”

como e porque eles deveriam ser realizados. Paskevskaja (2005 p. 80) contribui para esta questão ao comentar que de acordo com Kostrovitskaja, pupila de Vaganova, a mestra reconhecia a relação de dependência entre o ensino e as práticas contemporâneas de sua época e, “se tivesse vivido até hoje, teria introduzido inúmeras mudanças em seu sistema de treinamento.”¹²⁰

Ao longo da formação, uma das autoras deste texto teve algumas chances de vivenciar o método de Vaganova de perto. Inicialmente com Maria Cristina Flores Fragoso, sua primeira professora de balé em Porto Alegre. Posteriormente, na mesma cidade, com Walter Arias¹²¹ e Victória Milanês.¹²² Na década de 90, a oportunidade de estudar junto à *School of American ballet* (SAB)¹²³ onde se pode ver de perto o efeito do trabalho de *Balanchine* sobre o que *Vaganova* havia inicialmente proposto. Ainda que toda produção coreográfica do coreógrafo mencionado tenha reforçado o ideal estético do belo perfeito e ideal que tanto criticamos, é inegável a sua contribuição criativa para o desenvolvimento do balé ao longo do século XX. Na SAB, uma das autoras deste texto foi aluna de Suki Schorer, uma das mais importantes professoras do que ela intitula *balanchine technique* (Schorer, 1999). Em suas aulas, como de outros professores da escola, era perceptível o trabalho de *Balanchine* em uma exploração continuada do estilo do *ballet*. Ao levar em consideração estas tantas referências aos mestres do passado, concordamos que validar estes valiosos registros significa atuar de forma livre e inovadora para que as devidas atualizações sejam efetivadas, pois

olhar os métodos, mesmo os mais recomendados como imutáveis é reduzir a arte deste professor a uma padronização, como numa receita de bolo. As tradições dos métodos devem não apenas serem preservadas cuidadosamente, mas desenvolvidas com individualidade e criatividade. (Aragão, p. 157-158).

Balé amanhã, que possível?

A partir do recente retorno para o ensino de balé na Graduação e levantamento de leituras atualizadas, percebemos o quanto esta proposta pode contribuir para as discussões relacionadas ao como e ao porquê da presença do balé nos processos formativos em dança. Especialmente com relação ao contexto universitário, encontramos esta preocupação nas obras de autores como Johnson (2011), Jackson (2005), Paskevskaja (2005), entre outros. A dificuldade no trânsito entre o clássico e o contemporâneo, que já preocupava uma das autoras deste texto na época de mestrado e doutorado, está no cerne das discussões propostas por alguns destes autores. Ainda, vemos relevância na evolução que uma primeira coletânea de textos organizada por Farrugia-Kriel, K., & Jensen, J. N. em 2015, propõe enquanto balé contemporâneo com frequentes referências ao coreógrafo William Forsythe sob a

¹²⁰ “*had she lived today, would have introduced innumerable changes into her system of training*”

¹²¹ Mestre de balé Uruguaio que atuou em Porto Alegre por muitos anos. Era um grande admirador do Método Vaganova, que adotava em suas aulas.

¹²² Milanez estudou com Marina Fedossejeva, bailarina russa integrante dos *Ballets Russes*, que foi aluna da própria Vaganova. Fixou residência em Porto Alegre após uma das turnês da trupe européia ao Brasil.

¹²³ Escola fundada por George Balanchine, em 1933, quando este chegou aos Estados Unidos.

crítica de (Sulcas *apud* Alterowitz, 2015, p. 22)¹²⁴ ao protestar que o balé contemporâneo “muitas vezes... significa sobrepor passos acadêmicos com pés flexionados, pernas paralelas e flexões ocasionais para trás que não fazem parte do léxico do balé.”

Já o *Oxford Handbook of Contemporary Ballet*, organizado pelas mesmas autoras em 2021, aponta que falar em balé contemporâneo implica o entendimento de que estamos em um novo momento na história do ballet que pode ser reconhecido como um campo à parte, onde bailarinos e criadores, na maioria das vezes, nos levam

a celebrar o que poderia ser considerado vulnerável, reconstruindo ideais de perfeição, problematizando a dicotomia marginalizado/mainstream, aproximando os espectadores para observar esta arte enquanto experiência em vez de um objeto distante preciosamente guardado fora de alcance. (Farrugia-Kriel, K., & Jensen, J. N., K., & Jensen, 2021, p 1-2).¹²⁵

Finalmente, esperamos que **Balé Possível** possa não só oportunizar um convite a esta possibilidade de experiência contemporânea, como também a descongelar e expandir a paisagem, aliviar o peso da tradição e rever métodos de ensino, prática e criação do balé na contemporaneidade.

Referências

- AALTEN, Anna. Ballet in transition: why classical ballet technique is no longer sacrosanct in: Brown, Derrick (Org.), **Ballet, Why and How?: on the role of classical ballet in dance education**. Arnhem:ArtEZ Press, 2014, p. 447-52.
- ALBRIGHT, Ann Cooper. Strategic abilities: negotiating the disabled body in dance. In: Dils, Ann & Albright, Ann Cooper (Ed) **Moving history/dance cultures: a dance history reader**. Middletown: Wesleyan University Press, 2001, p. 56-66.
- _____. **Choreographing Difference: the body and identity in contemporary dance**. Middletown: Wesleyan University Press, 1997.
- ALTEROWITZ, Gretchen. Contemporary Ballet: Inhabiting the Past While Engaging the Future. In: Farrugia-kriel, K e jensen, J. N. (ed), **Conversations across the field of dance studies: Network of Pointes**. Society of Dance History Scholars, 2015, vol. XXXV, p. 20-23.
- ARAGÃO, Vera. Reflexões sobre o ensino do bale clássico. In: PEREIRA, Roberto; SOTER, Sílvia e ARAGÃO, Vera. (ed.), **Lições de dança 1**. Rio de Janeiro: Univercidade, 1999, pp. 149-158.
- ALVARENGA, Arnaldo Leite de. **Klauss Vianna e o ensino de dança: uma experiência educativa em movimento**. In: XX Encontro Nacional de História Oral- testemunhos: história e política. Recife, UFPE: Abril, 2010
- BRESNAHAN, Aili and DECKARD, Michael. Beauty in Disability: An Aesthetics for Dance and for Life. In: In Karen Bond (ed.) **Dance and Quality of Life, Social Indicators research series**. Netherlands: Springer, Vol. 73, 2019, p. 185-206.
- BROWN, Derrick. **Ballet, Why and How?: on the role of classical ballet in dance education**. Arnhem:ArtEZ Press, 2014.
- CLEMENTS, Lucie & NORDIN-BATES, Sanna M. *Inspired or Inhibited? Choreographers' Views on How Classical Ballet Training Shaped Their Creativity*, **Journal of Dance Education**, Taylor & Francis 22:1, 2022, p. 1-12.
- FARRUGIA-KRIEL, Kathrina & JENSEN, Jill Nunes (ed). **The Oxford Handbook of Contemporary Ballet** Nova Iorque: Oxford University Press, 2021.
- _____. **Conversations across the field of dance studies: Network of Pointes**. Society of Dance History Scholars, 2015, vol. XXXV.
- FELDENKRAIS, Moshe. **Consciência pelo movimento**. 9 Ed. São Paulo: Summus Editorial, 1977.
- FORTIN, Sylvie. Educação Somática: novo ingrediente da formação prática em dança. In: **Cadernos do Cepe-Cit** Salvador: UFBA, n, 2, p.40-55, 1999.

¹²⁴ “too often... means overlaying academic steps with flexed feet, parallel legs and the occasional backbend that aren't part of the ballet lexicon.”

¹²⁵ “celebrating what could be deemed vulnerabilities, reconstructing ideals of perfection, problematizing the marginalized/mainstream dichotomy, bringing viewers closer in to observe, and letting the art become an experience rather than a distant object preciously guarded out of reach.”

- FOSTER, Susan Leigh. Dancing Bodies. In: J. Desmond (Ed.) **Meaning in motion: new cultural studies of dance**. Durham/London: Duke University Press, 1997, p. 235-258.
- HOMANS, Jennifer. **Apollo's angels: A history of ballet**. Nova Iorque: Random House, 2010.
- IMOGEN, Aujla. Opening pathways to training for young disabled dancers: an action research approach, **Theatre, Dance and Performance Training**. Taylor & Francis, 12:4, 2021, p. 482-498
- JACKSON, Jennifer. My dance and the ideal body: looking at ballet practice from the inside out, **Research in Dance Education**. Taylor & Francis, 6(1-2), 2005, p. 25-40.
- JOHNSON, Lorin. More than skin deep: the enduring practice of ballet in universities, **Theatre, Dance and Performance Training**. Taylor & Francis, 2:2, 2011, 181-197.
- KOSTRAVITSKAYA, Vera. **100 Lessons in Classical Ballet: The Eight-Year Program of Leningrad's Vaganova Choreographic School**. Tradução Oleg Briansky. (8 ed.). Nova Iorque: Limelight Editions, 2004.
- KUPPERS, Petra. Accessible Education: Aesthetics, bodies and disability, **Research in Dance Education**. Taylor & Francis, 1:2, 2000, p. 119-131.
- MILLER, Jussara. Dança e educação somática: A técnica na cena contemporânea. In: Marinho, Nirvana & Wosniak, Cristiane (Ed.), **O avesso do corpo: Educação somática como práxis**. Joinville: Nova Letra, 2011, p. 147-161.
- MIDGELOW, Vida L. **Reworking the ballet: counter-narratives and alternative**. Nova Iorque: Routledge, 2007.
- MESSERER, Antonin. (2007). **Classes in Classical Ballet: a book for teachers and dancers**. Nova Iorque: Limelight Editions, 2007.
- MONTEIRO, Mariana. Balé, tradição e ruptura. In: Pereira, R., Soter, S. & Aragão, V. (org), **Lições de dança 1**. Rio de Janeiro: Univercidade, 1999, p. 169-190.
- MORRIS, Geraldine. *Problems with Ballet: Steps, style and training*, **Research in Dance Education**. Taylor & Francis 4:1, 2003, p. 17-30.
- PASKEVSKA, Anna. **Ballet beyond tradition: the role of movement concepts in ballet technique**. Nova Iorque: Routledge, 2005.
- RITENBURG, Heather Margaret. Frozen landscapes: a Foucauldian genealogy of the ideal ballet dancer's body, **Research in Dance Education**. Taylor & Francis, 11:1, 2010, p. 71-85.
- SALOSAARI, Paula. *Multiple embodiment in classical ballet-educating the dancer as an agent of change in the cultural evolution of ballet*. Tese de Doutorado, Department of Dance and Theatre Pedagogy/Theatre Academy, Theatre Academy, 2001.
- SÖÖT, Anu & VISKUS, Ele. Contemporary Approaches to Dance Pedagogy – the Challenges of the 21st Century. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**. Chem: Elsevier, 112, 2014, p. 290 – 299
- SCHORER, Suki. **Suki Schorer on Balanchine Technique**. Nova Iorque: Alfred A. Knopf, 1999.
- STANTON, E. Doing, re-doing and undoing: practice, repetition and critical evaluation as mechanisms for learning in a dance technique class 'laboratory', **Theatre, Dance and Performance Training**. Taylor & Francis, 2:1, 2011, p. 86-98.
- VIANNA, Klauss. **A dança**. 3 ed São Paulo: Summus, 2005.
- WHATLEY, S. Dance and disability: The dancer, the viewer and the presumption of difference. **Research in Dance Education**. Taylor & Francis, 8 (1), 2007, p. 5-25.

ÍNDICE REMISSIVO

- (in)corporação, 57, 62
acontecimento, 32, 39, 45, 47, 56, 58, 61, 63, 153, 155, 156, 157, 158, 164
 afrodiapóricos, 49, 83
 afrorreferenciados, 11, 53, 54, 55, 56, 58, 59, 60, 65
 ambiente, 26, 27, 32, 33, 54, 57, 60, 61, 62, 63, 70, 75, 89, 110, 114, 156, 157, 159, 162, 171, 173, 174, 176, 177, 178, 188, 212
 América Latina, 27, 34, 80, 90
 ANDA, 3, 4, 5, 7, 10, 19, 23, 26, 105
 antirracista, 27, 55, 79, 81, 85, 88, 90, 117, 228
 antropomorfizadas, 99
 artes do corpo, 7, 142, 196
 atos de resistência, 197
 Auto do Boi, 11, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 101, 102
 bailarinos com e sem deficiências, 213, 215
 balé, 12, 25, 82, 141, 142, 203, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221
Boi, 11, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 104, 105, 121, 123
 branquitude, 41, 47, 79, 84, 88, 89, 90, 91
 brasilidade, 79, 83, 107
 brincante, 39, 44, 46, 49, 94, 95, 96, 100, 104, 109, 121
 caixaras, 119
 Candomblé, 55, 57, 59, 61
 cânones artísticos, 127
 CAPES, 14, 17, 28, 33, 38, 54
 capitalismo, 41, 201, 208
Catirina, 99, 100
 cinestesia, 12, 167, 168, 169, 170, 171, 177, 178, 179, 180
 colonialidade, 39, 42, 43, 103, 136, 207
 Companhia Folclórica do Rio-UFRJ, 106, 107, 109, 110, 113, 117, 118, 120, 121, 122, 123, 125, 227
 contextos educativos, 95
 contextos profissionais, 20, 21
 corpo, 10, 13, 15, 16, 18, 20, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 69, 70, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 82, 84, 85, 86, 87, 89, 91, 107, 108, 109, 115, 117, 122, 123, 125, 126, 127, 128, 129, 132, 134, 135, 137, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 163, 165, 167, 168, 169, 170, 171, 173, 174, 176, 177, 178, 179, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 201, 202, 203, 204, 206, 207, 208, 212, 213, 214, 217, 218, 219, 222, 227, 228
 corpo ritual, 74
 CorpoNatureza, 53, 54, 56, 61, 62, 63, 64, 65
 CorpoOralidades, 54, 55, 58, 63
 corpo-texto, 185, 191
 cosmopercepções, 55, 56, 66
 costumes, 73, 98, 113, 124, 133
 criação em dança, 126, 137, 156, 161, 168, 171, 178, 211
 Cruzó, 57
 cultura, 14, 20, 27, 33, 34, 35, 49, 54, 56, 57, 61, 67, 68, 69, 77, 83, 90, 91, 95, 103, 104, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 123, 124, 125, 142, 145, 147, 148, 152, 158, 200, 201, 206, 212
 cultura brasileira, 69, 77, 83, 91
 dança contemporânea, 28, 30, 36, 37, 38, 86, 87, 89, 95, 105, 129, 151, 182, 215
 Dança dos Orixás, 25, 55
 Dança Moderna Brasileira, 80
Dança Terreira, 8, 11, 53, 54, 56, 59, 60, 61, 62, 63
 Dançar, 39, 45, 70
 danças populares, 11, 64, 93, 94, 95, 97, 102, 103, 104, 105, 107, 108
 Dança-Teatro, 11, 126, 127, 128, 129
 desessencialização, 69
 disciplinamento, 144, 145, 146, 147
 discografia brasileira, 76
 docência, 18, 80, 81, 89, 91, 117, 216
 dramaturgia, 10, 25, 41, 91, 126, 129, 130, 132, 136, 165
ebó, 71
 educação, 7, 9, 11, 18, 20, 21, 23, 25, 28, 29, 31, 32, 33, 37, 38, 53, 54, 55, 56, 65, 66, 79, 83, 84, 85, 89, 92, 93, 94, 95, 97, 102, 103, 104, 105, 110, 112, 116, 117, 140, 141, 142, 143, 144, 146, 147, 149, 150, 151, 152, 194, 198, 214, 222, 228
 educação intercultural, 93, 94, 95, 102, 103
 efemeridade, 68, 182
 empoderamento, 74, 78, 90
encontro, 9, 12, 39, 40, 43, 44, 46, 47, 54, 55, 58, 59, 60, 62, 64, 84, 94, 107, 108, 109, 112, 120, 122, 124, 125, 132, 148, 151, 153, 157, 158, 161, 168, 170, 173, 174, 175, 176, 177, 180, 183, 188, 214
 encruzilhada, 11, 39, 41, 45, 46, 227
 ensino, 11, 14, 15, 18, 22, 27, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 60, 63, 65, 66, 81, 87, 88, 93, 94, 95, 96, 103, 104, 107, 108, 110, 111, 112, 116, 123, 140, 148, 149, 152, 156, 157, 161, 163, 197, 198, 210, 211, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 228
 Escola de Dança da UFBA, 7, 13, 14, 16, 156, 227
 espaço/tempo, 62
 estética, 7, 15, 17, 18, 27, 82, 83, 91, 95, 120, 125, 128, 136, 138, 148, 169, 195, 202, 205, 211, 212, 214, 217, 218
 Estéticas do Desejo, 11, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 135, 138
 Etnografia, 23, 68, 69, 77
 experiência, 163, 165, 180, 221
 experiências artísticas, 14, 17, 110
 Exus, 69, 70, 71
 Faculdade Angel Vianna, 5, 7, 11, 24, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 35, 36, 227
Festival Folclorando, 109, 110, 112, 113
 filosofia, 12, 30, 41, 46, 52, 78, 82, 85, 86, 89, 124, 125, 143, 151, 155, 168, 180, 181, 182, 188, 227
 formação do artista de Dança, 32
 FUNARTE, 34, 35, 125
Gêneros e Sexualidades, 8, 126, 127, 131
 gestos, 57, 58, 59, 61, 63, 64, 74, 132, 133, 138, 201, 202, 207
 gira, 39, 40, 43, 54, 70
Happening, 158
 hibridismo artístico, 129
improvisação, 9, 11, 96, 101, 105, 140, 142, 148, 149, 150, 151, 156, 159, 163, 170, 172, 178, 199, 210, 211, 215
in actu, 159
 indígenas, 18, 20, 21, 41, 46, 49, 80, 83, 94, 97, 98, 100, 109, 119, 136, 207
 inovação estética, 212
 instituição escolar, 143
 intepistêmico, 117
 intérpretes, 20, 82, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 138
 intérpretes-criadoras(es), 127, 128, 129, 130, 131, 132, 134, 135, 138
 iorubá, 46, 85, 90
 Itans, 56, 58, 59, 60, 64
 itinerante, 153, 160
 jogo, 39, 42, 43, 45, 49, 50, 70, 74, 80, 86, 96, 109, 134, 153, 157, 158, 161, 162, 163, 164, 165, 170, 172, 173, 174, 184, 203, 205
 LGBTQIAPN+, 21, 129, 136
 Lygia Clark, 152, 169, 180
 macumbeiros, 46
 magistério superior, 84, 107
 malandragem, 39, 41, 42, 44, 47, 51, 67, 68, 69, 70, 71, 75, 76, 77, 78
 manifestações culturais, 54, 58, 97
 marafos, 70, 71
 materialidades, 19, 157, 169
 memórias, 54, 55, 56, 60, 61, 63, 65, 74, 103, 121, 128, 139, 190
 mercado de trabalho, 11, 32, 33

- Mestrado Profissional, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 22, 24, 26, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 37, 227
- Metodologia do Acontecimento**, 11, 153, 156, 157, 158, 159, 160, 164, 165
- movimento, 10, 17, 27, 29, 30, 32, 37, 38, 39, 42, 43, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 71, 77, 81, 86, 87, 88, 108, 109, 115, 116, 121, 123, 127, 128, 130, 134, 137, 138, 141, 142, 146, 147, 148, 149, 151, 155, 159, 160, 161, 167, 169, 170, 171, 172, 173, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 186, 187, 188, 195, 198, 199, 202, 203, 206, 207, 208, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 221
- movimento neoconcreto na arte, 169
- mulher navalhadora, 68, 70
- mundo do trabalho, 13, 17, 22, 26, 32, 37
- neoliberalismo, 201
- nudez, 196
- ocupação, 75, 150, 195, 196, 197, 198, 199, 200
- ontoperformativas, 182
- padê, 40
- Pai Francisco**, 99, 100, 101
- patriarcalista, 132, 136
- pedagogia decolonial em dança, 94
- pedagogias na dança, 54
- performance, 29, 31, 52, 57, 61, 91, 96, 104, 123, 128, 151, 155, 159, 169, 173, 174, 175, 176, 177, 180, 182, 196, 197, 199, 203, 206, 207, 208, 212, 213, 228
- performance,, 174
- performatividade, 39, 46, 137, 138, 139
- periferia, 44, 45, 101
- Pesquisa Sobre Si*, 109
- Pina Bausch, 127, 128, 129, 139, 227
- poética, 28, 29, 46, 79, 80, 81, 85, 91, 95, 129, 150, 169, 183, 190, 193, 194, 214
- Pombagira, 68, 69, 70, 71, 73, 77, 78
- Pós-Graduação Profissional em Dança, 13, 14, 15, 16, 17, 20, 24, 26, 28, 30, 31, 227
- PPGPDAN/FAV, 30
- presenças cinéticas, 178
- processo criativo, 56, 120, 122, 127, 128, 138, 139, 149, 183, 219
- PRODAN**, 8, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 227
- produções intelectuais, 13, 18, 19, 22, 84
- protesto, 203, 207, 208
- quilombolas, 20, 21, 119
- racialização, 81, 84, 90
- racismo estrutural, 41, 84, 90
- referenciais decoloniais, 17
- REUNI, 35
- revolução, 38, 116, 134, 136
- saberes, 11, 16, 28, 30, 31, 39, 42, 45, 49, 51, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 60, 62, 63, 64, 65, 66, 68, 70, 71, 94, 95, 96, 97, 103, 104, 106, 107, 108, 109, 112, 113, 114, 116, 117, 119, 120, 121, 125, 127, 143, 158, 167, 169, 170, 180
- sentido, 14, 15, 19, 28, 29, 30, 41, 42, 44, 46, 49, 50, 51, 55, 56, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 68, 73, 82, 83, 85, 86, 87, 91, 92, 94, 95, 96, 97, 103, 125, 126, 128, 138, 145, 146, 148, 150, 151, 156, 157, 159, 161, 163, 169, 170, 171, 172, 173, 178, 179, 190, 191, 195, 196, 197, 200, 201, 206, 208, 214, 215, 216, 217, 218, 219
- sociedade do espetáculo, 201
- Somática, 25, 152, 156, 161, 170, 211, 215, 227
- Stricto Sensu*, 17, 18, 22
- Tambor, 43, 122
- técnica de dança, 63, 214, 215, 216
- termos metodológicos, 141
- terreiro, 39, 40, 41, 43, 46, 47, 55, 56, 57, 58, 59, 62, 71, 72, 74, 91, 124
- territórios, 45, 46, 119
- tradição, 27, 46, 48, 53, 59, 61, 65, 86, 89, 96, 98, 99, 102, 104, 122, 132, 187, 216, 219, 221, 222
- transdisciplinaridade, 68, 69, 215
- ultraconservadoras, 196
- umbanda, 11, 39, 40, 42, 45, 47, 85
- Videodança, 36
- William Forsythe, 168
- Zé Pelintra, 11, 41, 42, 43, 44, 68, 69, 70, 71, 72, 78

SOBRE AUTORIAS

ANA VITÓRIA PhD em Artes – Performance do Corpo pela UNIRIO. Coreógrafa e bailarina. Coordenadora Adjunta do Mestrado Profissional em Dança na Contemporaneidade da Faculdade Angel Vianna. Investigadora pelo Inet-MD (FMH-UL-Portugal) e NNEPA (Núcleo de Estudos da Performances Afroameríndia-Brasil. Livros publicados: Dança-Memória e Criação autobiográfica (2022), Angel Vianna – uma biografia da Dança Contemporânea (2007) e Um Traçado Preciso da Dança – AVDC (2012).
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8268-4191>

BEATRIZ ADEODATO ALVES DE SOUZA Professora efetiva da Escola de Dança da UFBA, atualmente é coordenadora do Programa de Pós Graduação Profissional em Dança (PRODAN). Doutora em Artes Cênicas e co-líder do Grupo de Pesquisa Corpolumen: Redes de estudos de corpo, imagem e criação em Dança. Tem como área de concentração de suas pesquisas as interações Dança e Somática, estudos da percepção e a Prática como Pesquisa.
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3824-3959>

BETH RANGEL (Ana Elisabeth Simões Brandão) É professora Titular da Escola de Dança da UFBA, Doutora em Educação pela UFBA, defendendo a Tese da Arte como Tecnologia Educacional. Foi coordenadora de 2020 a 2024, do Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança da UFBA - PRODAN. Coordenou de 2015 a 2017 o Projeto Arte no Currículo, convênio entre a Universidade Federal da Bahia e a Secretaria de Educação Municipal de Salvador. É colíder do Grupo de Pesquisa Artes: Enlaces e Interdisciplinaridades.
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9532-6753>

CRYSTIAN DANNY DA SILVA CASTRO Vice-coordenador e docente dos Cursos de Dança e Teatro da Escola Técnica de Artes da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), com pesquisa voltada às relações entre dança e pedagogias culturais *queer*. Mestre em Artes Visuais e Licenciado em Dança, ambas pela mesma instituição. Diretor, coreógrafo e intérprete-criador na Crystian Castro Cia de Dança.
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4306-5758>

DANIELA BEMFICA GUIMARÃES Artista, bailarina e cineasta. Docente PPGDANÇA/UFBA e PRODAN/UFBA. Líder do Grupo de Pesquisa CORPOLUMEN: Redes de estudos de corpo, imagem e criação em Dança. Diretora Artística do BTCA - Balé Teatro Castro Alves (2023), GDC/UFBA (2018/20) e Cia Ormeo (2003/14). Residências 2019/20 em Westmore Farm com Lisa Nelson e Steve Paxton, Vermont (EUA) e no Pina Bausch TanzTheater - Wuppertal (Alemanha). Colaboradora em 2021/23 TEPe - Portugal.
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2467-2632>

DULCE AQUINO Doutora em Comunicação e Semiótica pela PUC/SP. Professora do Programa de Pós-Graduação Profissional da UFBA. Coordenadora do Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança na Contemporaneidade da Faculdade Angel Vianna/RJ. Foi Diretora da Escola de Dança, Pro Reitora de Assistência Estudantil e Pro Reitora de Extensão da UFBA.
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2370-3193>

ELEONORA GABRIEL É artista da cena, professora da Universidade Federal do Rio de Janeiro (EEFD-UFRJ), doutora (UERJ) e mestre (UFF) em Artes, especialista em Folclore Brasileiro (UFRJ), criadora e diretora da Companhia Folclórica do Rio-UFRJ. Pesquisadora do CNPQ GrupaR ancestralidades em rede.
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6786-6330>

ELISABETE MONTEIRO Doutora em Dança, Mestre em Ciências da Educação, Bacharel em Educação Física / Dança. Professora de dança do Dpto de Educação, Ciências Sociais e Humanidades da the Department of Education, Social Sciences and Humanities – Faculdade de Motricidade Humana.
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8488-1826>

IGOR TEIXEIRA SILVA FAGUNDES Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Dança da UFRJ e dos cursos de graduação em Dança da UFRJ. Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em História das Ciências e das Técnicas e Epistemologia (UFRJ). Doutor em Ciência da Literatura (UFRJ). Poeta, ator, ensaísta, macumbeiro. Coordenador do Projeto "Macumbança: Dança na encruzilhada de filosofia e macumba".
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0988-7675>

ISAURA TUPINIQUIM Artista do corpo e psicanalista associada à ALCEP (Associação Livre Centro de Estudos em Psicanálise). Licenciada e mestre em Dança pela UFBA, onde atuou como professora substituta. Doutora em Sociologia pela UFPB sendo tema da sua tese “a censura e os ataques contra artistas do corpo no Brasil com avanço da extrema direita na política”. Em 2022, foi artista residente na Cité Internationale des Arts e Centre National de la Danse.
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5527-3717>

JARDEL SANDER Professor Adjunto do Setor de Artes da Faculdade de Educação – FAE-UFMG. Pesquisa e atua na interrelação entre arte, corpo e subjetividade, nas áreas da Educação (metodologia de ensino da dança e corpo) e das Artes (dança e performance). Tem experiência em Dança Contemporânea (Contato Improvisação); Performance; Processos de Criação e Artes.
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4785-7047>

KATHYA AYRES DE GODOY Artista da dança, docente formadora e pesquisadora. Mestre e Doutora em Educação pela PUC/SP. Atua no Instituto de Artes da UNESP como docente sênior do programa de Pós-Graduação em Artes, na área de Arte e Educação.
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7769-2656>

LETICIA DORETTO GONÇALVES Artista da dança, docente e pesquisadora. Formada em Bacharelado e Licenciatura em Dança pela Universidade de Campinas (Unicamp), Mestre em Arte-educação pela UNESP.
Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-1758-1626>

MARCILIO DE SOUZA VIEIRA Bolsista de Produtividade em Pesquisa – nível 2, Artista da Cena, Pós-Doutor em Artes e em Educação, Doutor em Educação, Professor do Curso de Dança e dos Programas de Pós-Graduação PPGArC, PPGEd e PROFARTES da UFRN. Líder do Grupo de Pesquisa em Corpo, Dança e Processos de Criação (CIRANDAR) e Membro pesquisador do Grupo de Pesquisa Corpo, Fenomenologia e Movimento (Grupo Estesia/UFRN).
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2034-0796>

RAQUELI BISCAIYO VIECILI Mestranda em Artes Cênicas (UFRN); Mestre e Doutora pela UFRGS; Pesquisadora Corporal; Pesquisadora da Cultura e Religião Afro-Brasileira; Pesquisadora em Artes (Dança, Corporeidade, Crenças e Teatro); Dançarina; Membro Pesquisadora do Grupo de Pesquisa CIRANDAR (UFRN); Membro Pesquisadora do Grupo ESTESIA (UFRN).
Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-0174-7610>

REGINALDO DOS SANTOS OLIVEIRA Vice-diretor e docente dos Cursos de Dança e Teatro da Escola Técnica de Artes da UFAL. Mestre em Dança pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), Especialista no Ensino da Dança e Licenciado em Artes Cênicas/Teatro, ambas pela UFAL. Dançarino e coreógrafo, atuando principalmente nas áreas de Danças Populares de Alagoas e do Nordeste; Dramaturgia; Improvisação; e Dança Contemporânea. Intérprete-criador na Companhia dos Pés (Maceió/AL).
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3811-9296>

ROBSON FARIAS GOMES Doutorando em Metafísica pelo Programa de Pós-Graduação em Metafísica da Universidade de Brasília (PPGμ/UnB). Mestre em Artes pelo Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade Federal do Pará (PPGArtes/UFPA). Licenciado e Bacharel em Filosofia pela Faculdade de Filosofia da Universidade Federal do Pará (FAFIL/UFPA).
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8191-6971>

SILVIA SUSANA WOLFF Bacharel em Comunicação Social/Famecos PUCRS, Mestre em Dança / NYU, Doutora em Artes da Cena / Unicamp. Professora Adjunta do curso de Dança Bacharelado da Universidade Federal de Santa Maria. Pós-Doutoramento em curso na Faculdade de Motricidade humana / ULisboa.
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0470-5270>

TATIANA WONSIK RECOMPENZA JOSEPH Docente (UFSM), feminista, antirracista, antifascista, anticapitalista. Pesquisadora da palhaçada. Graduada em Letras - Bacharelado e Licenciatura; Graduada em Dança – Bacharelado e Licenciatura. Mestre e Doutora em Artes. Pós-doutorado em Artes da Cena e Estudos da Cultura Contemporânea.
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0697-4485>

VERÔNICA TEODORA PIMENTA Professora de Dança do Colégio de Aplicação da UFRR. Doutora em Arte e Licenciada em Dança pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Licenciada em Estudos Artísticos pela Universidade de Coimbra (UC/Portugal).
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9637-8988>

portalanda.org.br

EDITORA

Anda

associação nacional de
pesquisadores em dança