

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS
MESTRADO EM ARTES CÊNICAS
PROCESSOS DE CRIAÇÃO CÊNICA

Gabriela Maffazzoni Chultz

**COREOGRAFANDO EM LARGA ESCALA: CORPO SOCIAL, CORPO
DANÇANTE**

PORTO ALEGRE

2016

Gabriela Maffazzoni Chultz

Coreografando em Larga Escala: corpo social, corpo dançante.

**Memorial reflexivo-crítico de criação de
Mestrado apresentado ao Programa de
Pós-Graduação em Artes Cênicas da
Universidade Federal do Rio Grande do
Sul como requisito para obtenção do
título de Mestre em Artes Cênicas.**

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Suzane Weber da Silva.

Linha de Pesquisa: Processos de Criação Cênica.

Porto Alegre

2016

CIP - Catalogação na Publicação

Maffazzoni Chultz, Gabriela
Coreografando em Larga Escala: corpo social,
corpo dançante / Gabriela Maffazzoni Chultz. -- 2016.
185 f.

Orientadora: Suzane Weber da Silva.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, Instituto de Artes, Programa de
Pós-Graduação em Artes Cênicas, Porto Alegre, BR-RS,
2016.

1. Dança. 2. Coreografia. 3. Hip Hop Dance. 4.
Corpo social, corpo dançante. 5. Colégio Estadual
Júlio de Castilhos. I. Weber da Silva, Suzane,
orient. II. Título.

Gabriela Maffazzoni Chultz

Coreografando em Larga Escala: corpo social, corpo dançante.

Este Memorial Reflexivo-Crítico de Criação foi analisado e julgado adequado para a obtenção do título de Mestre em Artes Cênicas e aprovado em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora designada pelo Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof.^a Dr.^a Suzane Weber da Silva (Orientadora) (PPGAC-UFRGS)

Aprovado em: 17/03/2016

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dr.^a Silvia Patricia Fagundes (PPGAC-UFRGS) _____

Prof.^a Dr.^a Vera Lúcia Bertoni dos Santos (PPGAC-UFRGS) _____

Prof.^o Dr. Airton Ricardo Tomazzoni dos Santos (Esp. Dança – PUCRS) _____

Prof.^a Dr.^a Cássia Navas Alves de Castro (PPGADC – UNICAMP) _____

AGRADECIMENTOS

Nesta última fase em busca da obtenção do título de Mestre em Artes Cênicas, agradeço aos meus professores, aos colegas, à minha família e aos amigos que estiveram presentes ao longo deste percurso.

Em especial, agradeço à Professora Doutora Suzane Weber da Silva, minha orientadora de pesquisa, por seu excelente e atento acompanhamento e por confiar em mim e em meus objetivos de estudos acadêmicos. Em vários momentos do meu texto, escuto a voz de Suzane através de minhas palavras, o que mostra a mim mesma uma identificação e filiação na maneira de pensar as práticas artísticas da cena. Também agradeço pelos anos de aprendizado que vivi ao lado dela e espero continuar vivendo, dançando e pensando sempre com muito prazer e persistência.

Agradeço com muito carinho ao meu companheiro de trabalho artístico e de vida, meu marido Marco Rodrigues, por me incentivar, inspirar e por participar desta jornada ao meu lado.

Agradeço também aos membros do *Grupo My House* por compartilharem comigo momentos importantes dessa investigação em relação às danças urbanas.

Ao Colégio Estadual Júlio de Castilhos, agradeço por confiar neste projeto. Aos queridos alunos da escola, agradeço pela disponibilidade, pelo auxílio, pelo suor e por compartilharem seus sonhos e desejos dançantes conosco.

Gostaria também de dizer obrigada aos professores pelo aceite em participar de minha Banca de Defesa de Mestrado.

“Na plateia, você não pode ver ninguém, em absoluto. É uma escuridão alienante. Então você percebe que tudo se torna fácil. Você é um artista. Os longos anos valeram a pena. A miraculosa magia da expressão se sobrepôs a tudo. Mais uma vez você nota que você é tudo aquilo de que tem consciência. Você é parte da plateia. Ela é parte de você. Você e ela são um talento expresso; o talento de dar e receber, de ressoar na direção do grande espírito por intermédio do corpo; o talento de almas que se apreciam reciprocamente, criando vida em larga escala; o talento de compreender o amparo da consciência que nos faz ser um só, parte da divina perfeição que é a essência do compartilhamento [...].”

(Shirley MacLaine)

RESUMO

Proponho uma reflexão sobre a prática coreográfica em dança com uma comunidade específica: os alunos do Ensino Médio do Colégio Estadual Júlio de Castilhos, de Porto Alegre – RS. Investigando um contexto institucional, público e de ensino, meu objeto de estudo centra-se no corpo como inscrição social e dançante, articulando procedimentos coreográficos com grandes grupos. Busco compreender a coreografia, sobretudo, como ato político e como teorização de identidade – corporal, individual e social (FOSTER, 2011) –, além de compreendê-la como possível catalisador na proposta de indicar o corpo social como corpo dançante, e vice-versa. Para este projeto prático, escolho procedimentos ligados às danças urbanas, e especialmente a *Hip Hop Dance*, mantendo como principais referências estudos nacionais, Rodrigues (2006), Ribeiro e Cardoso (2011), e estudos estrangeiros, Faure Marie-Carmen Garcia (2002, 2003, 2005). Aspectos da etnografia, como o recurso fotográfico, são pensados como método de observação sobre o corpo e o gesto dos alunos, tendo como suportes os conceitos de capital, *habitus* e campo (BOURDIEU, 1994). A transposição de conceitos sociológicos para o âmbito da dança contemporânea é experimentada a fim de alimentar as reflexões que compreendem o corpo e suas relações sociais de poder e pertencimentos. Como referência disso, aponto autores como Sylvia Faure (2001), Helen Thomas (2003), Pierre-Emmanuel Sorignet (2004) e Suzane Weber da Silva (2010). Como método de pesquisa, opto pela teoria enraizada (STRAUSS; CORBIN, 1990; PAILLÉ 1994). Os resultados desse processo conduziram uma criação coreográfica em *larga escala* com um grupo de jovens do Colégio, acompanhada por esse memorial reflexivo-crítico de criação.

Palavras-chave: dança; coreografia; corpo dançante; corpo social; *hip hop dance*, Colégio Estadual Júlio de Castilhos.

ABSTRACT

I propose a reflection about the choreographic practice in dance with a specific community: the secondary school students from Colégio Estadual Júlio de Castilhos, Porto Alegre – RS. Investigating an institutional, public and scholar context, my study object focuses on the body as social and dancing inscription, studying and articulating choreographic procedures with large groups. I try to understand the choreography especially as a political act and as theorization of identity - corporeal, individual, and social (FOSTER, 2011), as well as understand it as a possible catalyst in the proposal for imagine the social body as dancing body, and vice versa. For this practical project, I choose procedures related to urban dances, and especially the Hip Hop Dance by keeping as main references national studies, Rodrigues (2006), Ribeiro and Cardoso (2011), and foreign studies, Faure Marie-Carmen Garcia (2002, 2003, 2005). Ethnographic aspects, as the photographic resource, are thought of as observation method over the body and gesture of the students, taking as supports the concepts of capital, *habitus* and field (Bourdieu, 1994). The transposition of sociological concepts to the field of contemporary dance has been tried to feed the reflections that understand the body and its social power relations and belongings. I point out as reference authors like Sylvia Faure (2001), Helen Thomas (2003), Pierre-Emmanuel Sorignet (2004) and Suzane Weber da Silva (2010). As a research method I choose the grounded theory (STRAUSS; CORBIN, 1990; PAILLÉ 1994). The results of this process have led a choreographic creation on a *large scale* with a group of young students of the College, accompanied by this reflective-critical memorial of creation.

Keywords: dance; choreography; dancing body; social body; hip hop dance, Colégio Estadual Júlio de Castilhos.

Utopias Reais

Que danças podem ser criadas em meio à falta de recursos?

Como a dança, o suor e a poética dos corpos podem sugerir alternativas frente às fragilidades econômicas, sociais e políticas?

De que maneiras as danças urbanas podem abraçar diferentes identidades, comunidades e até mesmo nações?



Como pequenas ações podem se tornar experiências em larga escala?

Este é um projeto sonhado em larga escala por múltiplos corpos, que dançam juntos suas diversas identidades, mas produzido através de pequenas ações que transpiram a dedicação corpórea, artesanal, do feito em casa, literalmente *My House*.



renata | simmi



LISTA DE IMAGENS

Capa: foto do projeto Coreografando em Larga Escala. Apresentação final. Colégio Estadual Júlio de Castilhos, Porto Alegre – RS. Dezembro de 2014. Crédito: Gabriel Dienstmann.

Página 8: foto de abertura do memorial. Fachada da escola. Colégio Estadual Júlio de Castilhos, Porto Alegre – RS. Dezembro de 2014. Crédito: Gabriel Dienstmann.

Página 10: foto de abertura do memorial. Integrantes das oficinas do projeto Coreografando em Larga Escala. Colégio Estadual Júlio de Castilhos, Porto Alegre - RS. Dezembro de 2014. Crédito: Renata Simmi.

Página 10: foto de abertura do memorial. Integrantes das oficinas do projeto Coreografando em Larga Escala. Dezembro de 2014. Colégio Estadual Júlio de Castilhos, Porto Alegre - RS. Crédito: Gabriel Dienstmann.

Página 21: figura 1 - Bolsista PIBID Marcelo Mertins (esquerda) ao lado do aluno que protesta na escola. Colégio Estadual Júlio de Castilhos, Porto Alegre, RS. Março de 2013. Crédito: Suzane Weber.

Página 23: compilado de fotografias (fotobiografia). Crédito fotografias 4, 5, 6: Claudio Etges. Crédito fotografia 7: Felipe Ravizon. Crédito fotografia 8: Adriana Marchioiri. Crédito fotografia 9: Gabriel Dienstmann. As demais fotografias são de autorias desconhecidas.

Página 42: figura 2 – Fotografia antiga. Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Correio do Povo.

Página 42: figura 3 - Registro da apresentação final do projeto Coreografando em Larga Escala. Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre – RS. Dezembro de 2014. Crédito: Gabriel Dienstmann.

Páginas 50 - 76: fotonarrativa. Trabalho fotoetnográfico realizado por mim dentro do Colégio Estadual Júlio de Castilhos, Porto Alegre – RS. De setembro a novembro de 2014. Crédito: Gabriela Chultz.

Página 79: figura 4 - Apresentação surpresa de dança no Colégio Estadual Júlio de Castilhos, com o *Grupo My House*. Porto Alegre - RS. Novembro de 2014. Crédito: Suzane Weber

Página 79: figura 5 - Café da manhã informativo, auditório do Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Novembro de 2014. Crédito: Gabriela Chultz.

Página 81: figura 6 - Aluna participante do projeto Coreografando em Larga Escala. Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Dezembro de 2014. Crédito: Cauan Feversani.

Página 82: figura 7- Alunos em oficina. Projeto Coreografando em Larga Escala. Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Dezembro de 2014. Crédito: Suzane Weber

Página 83: figura 8 - Alunos em oficina. Momento "bico calado". Projeto Coreografando em Larga Escala. Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Dezembro de 2014. Crédito: Suzane Weber.

Página 84: figura 9 - Gabriela Chultz (eu) durante as oficinas do projeto Coreografando em Larga Escala. Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Dezembro de 2014. Crédito: Cauan Feversani.

Página 85: figura 10 - Momento da apresentação final. Carregar. Projeto Coreografando em Larga Escala. Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Dezembro de 2014. Crédito: Gabriel Dienstmann.

Página 87: figura 11 - Minutos antes da apresentação final. Preparação. Projeto Coreografando em Larga Escala. Auditório do Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Dezembro de 2014. Crédito: Cauan Feversani.

Página 88: figura 12 - Preparação para apresentação final. Projeto Coreografando em Larga Escala. Auditório do Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Dezembro de 2014. Crédito: Cauan Feversani.

Página 90: figura 13 - Da esquerda para a direita - Marco Rodrigues e Aluisio Gustavo durante as oficinas do projeto Coreografando em Larga Escala. Auditório do

Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre – RS. Dezembro de 2014. Crédito: Suzane Weber.

Página 92: figura 14 - Alunos durante as oficinas do projeto Coreografando em Larga Escala. Auditório do Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Dezembro de 2014. Créditos: Cauan Feversani.

Página 94: justaposição de fotografias. Grupo de Rap formado para compor o início da coreografia apresentada. Crédito: Cauan Feversani.

Página 96: figura 15 - Cartazes explicativos sobre Cultura *Hip Hop*, e sobre o funcionamento das oficinas. Projeto Coreografando em Larga Escala. Auditório do Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Crédito: Gabriela Chultz.

Página 117: figura 16 - Alunos do Julinho e eu (4ª da esquerda para a direita). Período de intervalo no Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Novembro de 2014. Fotografia capturada no modo temporizador da câmera.

Página 118: figura 17 - Aluno Guilherme Papi e eu. Entrada do Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Novembro de 2014. Fotografia capturada no modo temporizador da câmera.

Página 118: figura 18 - Aluno Guilherme Papi e eu. Entrada do Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Novembro de 2014. Crédito: Gabriela Chultz.

Página 122: figura 19 - Alunos interagindo na roda de dança. Registro da apresentação final. Projeto Coreografando em Larga Escala. Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Dezembro de 2014. Crédito: Gabriel Dienstmann.

Página 123: figura 20 - Momento corrida da apresentação final. Projeto Coreografando em Larga Escala. Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Dezembro de 2014. Crédito: Cauan Feversani.

Página 124: figura 21 - Momento roda de dança da apresentação final. Projeto Coreografando em Larga Escala. Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Dezembro de 2014. Crédito: Cauan Feversani.

Página 136: figura 22 – Composição de fotografias. Cultura *Hip Hop*. Projeto Coreografando em Larga Escala. Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre – RS. Dezembro de 2014. Crédito: Cauan Feversani e Gabriel Dienstmann.

Página 150: figura 23 - Registro da apresentação com os alunos do curso de Teatro DAD - UFRGS. Coreografando em Larga Escala. Em frente ao prédio do Departamento de Arte Dramática UFRGS. Avenida João Pessoa. Porto Alegre - RS. Abril de 2015. Crédito: Suzane Weber.

Página 151: figura 24 - Registro de momento da performance apresentada durante o congresso *Athens is Dancing* 2015. Coreografando em Larga Escala. Atenas, Grécia. Junho de 2015. Crédito: Sandra Meyer.

Página 151: figura 25 - Aula de *Hip Hop* Dance para as alunas de *Contemporary Synchro Art*. Atenas, Grécia. Junho de 2015. Crédito: Marco Rodrigues.

Página 158: figura 26 – Momento roda de dança. Mulheres em primeiro plano. Registro da apresentação final. Projeto Coreografando em Larga Escala. Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Dezembro de 2014. Crédito: Gabriel Dienstmann.

Página 160: figura 27 - Alunos do Julinho assistindo as oficinas do projeto Coreografando em Larga Escala. Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Dezembro de 2014. Crédito: Suzane Weber.

Página 171: figura 28: *Diagram of DNA Double Helix*.

Página 171: figura 29: *Thomas Hitchen Contact Improvition*.

Página 172: figura 30: Simone Forti – *Crescent Roll*.

Página 173: figura 31 - *Child's Yoga Pose*, "Casquedo".

Página 177: figura 32 - *Prep. Movement*. Coreografando em Larga Escala. Estágio docente DAD- UFRGS. Porto Alegre. Avenida João Pessoa. Abril de 2015. Crédito: Suzane Weber.

Página 178: figura 33 – Roda de Dança. Coreografando em Larga Escala. Estágio docente DAD - UFRGS. Porto Alegre. Avenida João Pessoa. Abril de 2015. Crédito: Suzane Weber.

Página 182: figura 34 - Performance de Diego Nardi e Gabriela Chultz. Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Ano de 2013. Crédito: Felipe Ravizon.

Página: 183: figura 35 - Performance com os alunos. Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Ano de 2013. Crédito: Felipe Ravizon.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO E TRAJETÓRIA	18
1.1 FOTOBIOGRAFIA.....	23
1.2 PESQUISA ATUAL.....	28
1.3 ESTADO DA ARTE.....	30
1.3.1 Coreografia	30
1.3.2 Corpo Social e Corpo Dançante.....	31
1.3.3 Danças Urbanas e Expressões da Cultura Hip Hop.....	31
1.3.4 Questões Poéticas	32
1.4 COREOGRAFANDO O PENSAMENTO: ORGANIZAÇÃO DO MEMORIAL.....	33
2. METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS CRIATIVOS	34
2.1 DA TEORIA À PRÁTICA E DA PRÁTICA À TEORIA.....	37
2.1.1 A etnografia como ferramenta de investigação em dança.....	39
2.2 PROCEDIMENTOS DE CRIAÇÃO COREOGRÁFICA: DO COLÉGIO AO GESTO	45
2.2.1 Primeiro: estar em resposta ao espaço de criação (Site-specific, Site-responsive)	45
2.2.2 Segundo: a fotonarrativa inspirando ideias iniciais	48
2.2.3 Terceiro: o processo de oficinas e de criação com os alunos	77
3. DANÇANDO SONHOS, REALIZANDO COREOGRAFIA	97
3.1 PRÁTICA DANÇANTE.....	97
3.2 COREOGRAFIA	98
3.2.1 Perspectiva etimológica	98
3.2.2 Perspectiva Histórica	99
3.3 COMO ANALISAR UMA COREOGRAFIA	107
3.3.1 Os Corpos.....	108
3.3.2 Jogos Coreográficos.....	119
3.3.3 Diálogos Cinestésicos	121
3.3.4 Movimentos e Gestos.....	124
3.3.5 Questões Poéticas	129
3.4 DANÇAS URBANAS E EXPRESSÕES DA CULTURA <i>HIP HOP</i>	133
3.4.1 Cultura Hip Hop	134
3.4.2 O Breaking e a Hip Hop Dance	136
3.4.3 Improvisação e Roda nas Danças Urbanas	142

3.4.4 Coreografia e Danças Urbanas	144
4. CONCLUSÃO	146
4.1 A DANÇA, O SUOR E A POÉTICA DOS CORPOS: ALTERNATIVAS FRENTE ÀS FRAGILIDADES ECONÔMICAS, SOCIAIS E POLÍTICAS.	152
4.2 A CRIAÇÃO EM DANÇA E A FALTA DE RECURSOS	154
4.3 PEQUENAS AÇÕES TRANSFORMADAS EM LARGA ESCALA.	155
4.4 AS DANÇAS URBANAS ABRAÇANDO DIFERENTES IDENTIDADES, COMUNIDADES E ATÉ MESMO NAÇÕES.	157

1. INTRODUÇÃO E TRAJETÓRIA

Antes de desenvolver os conceitos, as reflexões e as memórias que abrangem a minha pesquisa, exponho considerações que introduzem minhas escolhas como artista e pesquisadora. Meu intuito é de qualificar este estudo como parte de um projeto que investiga o modo de trabalho do artista-criador¹, especialmente do coreógrafo frente a grandes grupos. Com a intenção de mostrar as motivações deste trabalho, contarei um pouco sobre a trajetória que me trouxe até aqui, para mais adiante vislumbrar possíveis caminhos a seguir.

Iniciei meu contato formal com a dança por volta dos meus sete anos, após ter praticado ginástica olímpica e rítmica. Comecei então minhas primeiras aulas em dança do ventre, prática pela qual me apaixonei e que me acompanha até os dias de hoje, como bailarina e professora. Participei, ainda quando criança, de inúmeros festivais de dança experimentando coreografias de minha autoria. Desenhava trajetórias em uma folha de papel para depois dançar. Escolhia uma música, uma temática ou motivo a ser dançado. Escrevia e também inventava nomes de passos que surgiam durante improvisações dentro do meu quarto.

Nunca pratiquei *ballet*, o que parece peculiar. De praxe, refletindo sobre uma parcela da classe média e classe alta (e partindo de uma observação própria, informal, mas evidente), parte significativa das meninas praticou *ballet* na infância². Prova disso é que, ao me apresentar como bailarina, sou frequentemente indagada sobre uma suposta formação em *ballet* clássico, modalidade com que tive uma rápida aproximação ao estudar, mais tarde, dança moderna e contemporânea.

¹ Ao utilizar o termo artista-criador expandem-se certas descrições da atuação cênica do bailarino, muito utilizadas na dança contemporânea: bailarino-criador, intérprete-colaborador, bailarino-pesquisador-intérprete. A noção, por exemplo, de intérprete-criador surge em meio à dança contemporânea na segunda metade do século XX, diferenciando-se de paradigmas nos quais a figura de destaque é a do coreógrafo como autor-criador e os bailarinos são executantes de sua criação. Passa-se então a adotar diferentes nomenclaturas para descrever os papéis desempenhados pelos bailarinos (MICHEL e GINOT, 2002; SILVA, 2010).

² De modo geral, as escolas particulares de dança oferecem seus estudos direcionados ao *ballet* clássico como formação principal e inicial.

Por volta dos meus doze anos passei a dançar *Jazz Dance*. As aulas, para mim, duraram praticamente um ano, pois da janela da sala de dança eu enxergava outra modalidade: *Street Dance*, como chamam nas escolas de dança. *Calças largas, ritmo pulsante, movimentação explosiva!* – eu dizia – *É isso o que eu quero!* E foi isso o que eu fiz. Essa é uma peculiaridade da minha trajetória enquanto bailarina que decido trazer conscientemente para esta pesquisa. Nas danças urbanas, estabeleci raízes, afetos, conheci pessoas, entre elas meu companheiro de vida e de trabalho artístico, Marco Rodrigues³.

Comecei a fazer teatro mais tarde, bem depois de dançar. No entanto, ao escolher uma graduação, decidi prontamente pelo curso de Teatro, bacharelado com Habilitação em Interpretação Teatral, do Departamento de Arte Dramática da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Assim, completando o Ensino Fundamental e Médio em um colégio particular da zona norte de Porto Alegre, ingressei em seguida, ano de 2010, na faculdade. Durante os quatro anos de graduação, e dando continuidade ao interesse de dançar e compreender a dança, experimentei em diversas oportunidades conciliar a minha prática dançante à arte dramática.

Minhas experimentações e meu conhecimento sobre a prática artística evidenciaram-se durante minha participação na pesquisa de Iniciação Científica “Práticas Corporais Artísticas do Bailarino-Criador em Dança Contemporânea: Estudos de Caso no Contexto Brasileiro”, orientada pela Professora Dr.^a Suzane Weber da Silva⁴ e em colaboração com o colega Diego Nardi⁵. Durante dois anos, estudamos conceitos de dança, performance e improvisação através de outros

³ Marco Rodrigues é diretor do *Grupo My House*. Atua como professor, bailarino e coreógrafo na cidade de Porto Alegre e dedica-se ao estudo das danças urbanas desde 1992. É formado em Educação Física pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (2005) e pós-graduado (Lato Sensu) em Dança pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação Física e Ciência do Desporto 2006, onde apresentou um método de ensino para a Dança de Rua – *Uma proposta metodológica para a dança de rua* (2006). Concluiu ainda o curso de Pós-Graduação Especialização em Gestão Cultural pelo SENAC/EAD.

⁴ Professora no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas e professora adjunta no Departamento de Arte Dramática (UFRGS). Doutora em Estudos e Práticas Artísticas pela Université du Québec à Montréal (2010), Mestre em Ciências do Movimento Humano (1999) e Bacharel em Interpretação Teatral (1996) pela UFRGS.

⁵ Ator e performer graduado em Teatro (bacharelado – interpretação teatral) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

artistas que estabelecem cruzamentos entre tais práticas. Dessa união destacam-se duas experiências significativas e complementares: a criação *Teoria Bang Bang*⁶, e a experiência artística vivenciada dentro do Colégio Estadual Júlio de Castilhos, a que dou continuidade aqui.

Ao escrever sobre a experiência dentro do Julinho⁷, apelido carinhoso do Colégio, começo por contextualizar os fatos. O ano era o de 2013, marcado pelas grandes manifestações populares que entraram para a história política do nosso país como o “Junho de 2013”⁸. O Colégio, de tradição política e militante, teve seus estudantes bastante mobilizados nesse período, escrevendo cartazes e organizando protestos. Adentramos a escola ainda no início do ano letivo por meio do convite feito ao nosso grupo de pesquisa pela professora Dr.^a Vera Lúcia Bertoni dos Santos⁹, coordenadora do PIBID¹⁰ Teatro – UFRGS. De alguma forma, os primeiros sinais das mobilizações iminentes já estavam ali e podiam ser notadas: “Tá caro ser sardinha!”, um aluno escreve em um pedaço de papelão, referindo-se ao alto custo da passagem de ônibus e sua superlotação. Ele se incorpora a uma de nossas intervenções performativas na escola, posicionando-se ao lado de um dos performers, como consta na foto a seguir.

⁶ Criação entre Diego Nardi e eu, orientados pela professora Dr.^a Suzane Weber da Silva, como proposta para as atividades de Estágio I e II do curso de Teatro (UFRGS). Buscamos articular os conceitos pesquisados em período de Iniciação Científica compondo uma dinâmica colaborativa de criação, e tendo como perspectiva o trabalho do bailarino/artista-criador numa espécie de *lecture performance*.

⁷ Apelido, que adotarei em diversos momentos nesta escrita, utilizado frequentemente para designar o Colégio Estadual Júlio de Castilhos.

⁸ Data marcada por uma série de protestos ocorridos no Brasil, iniciando pela cidade de Porto Alegre, contra o aumento das passagens de ônibus do município. Essas manifestações populares seguiram reivindicando melhorias em diversos setores do governo federal e reunindo milhares de pessoas nas ruas de São Paulo, Rio de Janeiro, Brasília, Porto Alegre, Fortaleza, Salvador, Belo Horizonte, e outras cidades. Mais especificamente, o dia 17 (segunda-feira) de junho de 2013, tem sido lembrado como um marco histórico, início das manifestações, para jornalistas e historiadores, o que pode ser verificado em livros de história recentemente publicados e pesquisas na internet.

⁹ Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Bacharel e Licenciada em Artes Cênicas pela UFRGS. Professora associada e pesquisadora vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas (PPGAC) e ao Departamento de Arte Dramática (DAD) do Instituto de Artes da UFRGS.

¹⁰ Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. O programa pauta-se pela realização de ações didático-pedagógicas em escolas da rede pública estadual na cidade de Porto Alegre.



Figura 1 - Bolsista PIBID Marcelo Mertins (esquerda) ao lado do aluno que protesta na escola. Colégio Estadual Júlio de Castilhos, Porto Alegre, RS. Março de 2013. Crédito: Suzane Weber.

Realizamos essa parceria de pesquisa contribuindo com algumas ações performáticas e coletivas na escola, no intuito de agregar mais alunos para as atividades do PIBID Teatro UFRGS. Nomeamos esse grupo de Coletivo PIBID, uma troca entre alunos do bacharelado e da licenciatura do curso de Graduação em Teatro da UFRGS, bem como entre dois meios institucionais, a universidade e a escola. Assim, unimos duas vontades. O PIBID de Teatro empenhava-se em planejar a divulgação de suas oficinas através de propostas mais interativas. Nosso grupo de pesquisa apostou nesse convite como oportunidade de testar certos procedimentos ligados à prática performativa e coreográfica, experimentando a força de atuação que um coletivo pode originar.

As propostas dentro da escola iniciaram através de encontros nos quais o Coletivo criava formas de interagir com o espaço escolar no momento de recreio dos alunos. Exploramos possíveis estruturas espaciais, de composição, de jogo, sempre com propostas acessíveis e que possibilitassem um “estado de performance”, com

sutilezas que se diferenciavam da vida cotidiana, ainda que dentro de ações como correr, sentar, parar. Caminhávamos em direção a um trabalho performativo e em grande grupo, no sentido de que convidamos alguns alunos do colégio a participarem de certas estruturas improvisadas pela escola¹¹. Através dessa experiência, identifiquei alguma das raízes que me trouxeram até a presente pesquisa.

De forma para mim surpreendente, o Colégio Estadual Júlio de Castilhos me fascinou no ano de 2013. Ainda não havia me imaginado envolvida com o ambiente escolar. Por fim, eu já não conseguia ter outra ideia de projeto de pesquisa que não fosse essa. Assumi, então, certo desejo e pretensão de re-imaginar a escola e dar continuidade àquela experiência artística que me sensibilizou. Relacionar meu estudo a uma dimensão da sociedade – uma comunidade da escola pública de Porto Alegre – foi uma escolha que me levou a leituras e compreensões específicas, diferenciando-se das vivências e expectativas relativas à minha formação acadêmica, e que pretendo mobilizar cuidadosamente como suportes.

Nesse sentido, dentro da minha área do conhecimento, as Artes Cênicas, experimento algumas apropriações e migrações disciplinares. Atuo como bailarina e atriz, sou bacharel em Teatro, mas fui parar na escola buscando me arriscar e intervir com uma proposta artística, coreográfica. Os referenciais práticos e teóricos escolhidos aqui refletem meu percurso artístico e de formação, meu conhecimento incorporado. Ou seja, não tenho uma formação em Licenciatura de Teatro ou Dança, embora minha pesquisa se realize numa escola. Justifico minha incursão no Julinho enquanto prática artística. No entanto, reconheço que o aprendizado de uma coreografia, ainda que seja em curto espaço de tempo, é também uma experiência formativa.

¹¹ Para informações mais detalhadas sobre as atividades realizadas dentro do Colégio em 2013, ver o ANEXO B - *Comentários e exposição de exercícios – performances realizadas dentro do Colégio Estadual Júlio de Castilhos durante o ano de 2013.*

1.1 FOTOBIOGRAFIA

9



7



8



5



6



4



1



2



3



1 – Ginástica Rítmica/Ginástica Olímpica

Meu envolvimento com práticas corporais inicia com a ginástica rítmica e a ginástica olímpica, nas quais trabalhávamos noções de força, flexibilidade, ritmo e também de composição coreográfica em grupo. Logo depois, fizeram parte de meus aprendizados outras práticas, como o futebol, a capoeira e a natação. A partir disso, concluo que minhas primeiras atividades corporais, dos quatro aos sete anos de idade, deram-se através de uma ênfase predominantemente esportiva (com exceção da capoeira), mas desenvolvendo certas potencialidades que viriam ser compartilhadas com o trabalho de dança mais tarde, conforme se pode ver na minha fotobiografia.

2 – Dança do Ventre

Minha primeira aula tradicional de dança aconteceu aos meus sete anos de idade, em uma academia que oferecia dança do ventre. Desde pequena, frequento restaurantes árabes, e era lá onde eu poderia ver as bailarinas dançando. Além do mais, minha mãe sempre apreciou a música árabe. Foi na procura de uma loja que vendia CDs árabes que encontramos uma escola específica de dança do ventre. Foi nesse espaço, com a professora Brysa Mahaila, que aprendi uma sólida base técnica nesse estilo, e dancei sobre seus ensinamentos mais ou menos até os meus treze anos. Depois, passei a fazer aulas com outras profissionais, entre as quais destaco com muito carinho: Karina Iman, Muna Zaki e Alessandra Forte. Atualmente, somo dezesseis anos de prática nessa dança, e desde muito cedo me apresento em teatros, festivais e restaurantes árabes. Além disso, mantenho minha prática como professora dessa modalidade no espaço da Escola Harém, dirigido por Muna Zaki¹².

¹² Muna Zaki é o nome artístico da pesquisadora em Dança do Ventre Andréa Soares, Mestre em Artes Cênicas através do PPGAC-UFRGS e atualmente doutoranda pelo mesmo programa.

3 – Danças Urbanas

Dos meus treze até os dezessete anos, eu frequentei aulas de danças urbanas em uma escola tradicional, com o professor Marco Rodrigues. Além das aulas semanais, mantínhamos a prática de apresentações em festivais de dança e apresentações de finais de ano da escola, conforme mostra na fotografia. Após esse período, deixei a turma de dança regular dessa escola para acompanhar, através de observação e participação em treinos, o trabalho do *Grupo My House*, que também se encontrava regularmente nesse espaço. Ao longo do trabalho discutirei mais questões que me aproximam dessa prática dançante, principalmente através dos trabalhos com o *Grupo My House* e das pessoas que conheci por meio dela.

4 – Graduação Teatro DAD-UFRGS

Escolhi o teatro principalmente por acreditar que essa prática alimentaria de outras formas o meu trabalho enquanto bailarina. Na realidade, encontrei muitos pontos em comum entre a dança e o teatro, e continuo hoje testando possibilidades nesse terreno. Gosto de dizer que como uma mãe (a dança) e um pai (o teatro), as duas artes estão presentes em mim, cada uma a sua maneira, e guiam minhas atuais investigações cênicas. Na foto de número 4, destaco uma das criações feitas no curso como proposta final da disciplina de Atelier de Composição II, chamada *Liquidação*. Nesse trabalho, estávamos atravessados por certas práticas da *performance art*, que também contagiaram de certa forma vários alunos do departamento naquele momento.

5 – *Grupo My House*

Primeiramente, além de acompanhar os encontros do Grupo a convite de Marco Rodrigues, iniciei minhas atividades com esse coletivo também na parte de produção e bastidores, com a estreia do espetáculo *My House: Nunca um lar foi tão agitado*, ano de 2010. Hoje integro o elenco desse espetáculo e de outros como o *Avesso* (2012), conforme aparece na foto de número 5, pelo qual recebi indicação de melhor bailarina ao Prêmio Açorianos de Dança; *Transmobilização* (2014), um

espetáculo de rua; e *Normótico* (2015), atuando na parte de criação e como espécie de contrarregra desse projeto solo do *Grupo My House*. Ao lado de Rodrigues, atualmente tomo a frente em diversos trabalhos desse coletivo, agregando meus projetos pessoais, como o *Larga Escala*, e também planejando e produzindo atividades, dançando e coreografando.

6 – La Pocha Nostra

Em Porto Alegre, no ano de 2013, realizei um curso intensivo com o grupo *La Pocha Nostra*, ministrado pelos performers e professores Guillermo Gómez-Peña, Roberto Sifuentes e Dani d’Emilia. Esse evento fez parte da programação do 14º Congresso da *International Brecht Society*, em articulação com o Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGAC UFRGS), e da programação do Palco Giratório SESC, culminando em duas apresentações com os participantes da oficina e equipe *La Pocha*, intitulada *Os Bárbaros: An Extreme Fashion Show*. Acrescento esse trabalho neste modelo de fotobiografia, pois esse momento tornou-se muito significativo para mim, pois me senti liberta e incentivada para explorar certas figuras que se conectam e reforçam aspectos da minha identidade enquanto artista.

7 – Teoria Bang Bang

Relembrando, *Teoria Bang Bang* demarcou meu último trabalho enquanto aluna do DAD e uma parceria entre meu colega Diego Nardi, minha orientadora Suzane Weber e eu. Saliento essa criação como um investimento em unir dança, coreografia, jogos teatrais e aspectos da performance, pensando sempre a teoria, a reflexão e a prática de formas atravessadas. Investimos também na prática da improvisação, seja nos movimentos dançados ou na palavra. Com esse trabalho, nos apresentamos dentro do Departamento e fora, ocupando também espaços alternativos como em escolas, adaptando nossa performance de acordo com as necessidades específicas dos locais, a exemplo de nossa apresentação em uma

escola de surdos em Porto Alegre, a Escola Municipal de Ensino Fundamental de Surdos Bilíngue Salomão Watnick.

8- Cia. Rústica

Também no ano de 2013, recebi um convite bastante especial, da diretora Patricia Fagundes¹³, para integrar um novo projeto da Cia. Rústica, *Cidade Proibida*, com o qual continuamos nos apresentando em Porto Alegre e em outras cidades e estados. Fagundes havia sido minha professora por um breve período durante a graduação. Depois, pude conhecer mais sobre as dinâmicas de trabalho dela e da companhia, nas quais encontro identificação. Além de *Cidade Proibida*, estou presente na criação de *Feito Criança*, surgida em 2015, e que agora continua desenvolvendo uma proposta cênica em diálogo com escolas municipais de Porto Alegre. Não posso deixar de dizer que, ao planejar as oficinas do Larga Escala, estive movida também por certos princípios de criação presentes em minha prática teatral, muito deles através dos projetos que mantenho com Patricia Fagundes e com a Cia. Rústica.

9 – Mestrado em Artes Cênicas, PPGAC UFRGS

No alto da figura em pirâmide de fotos, um registro em que apareço em ação dentro do Julinho, no dia da apresentação final da coreografia do projeto Larga Escala. Assim, aponto o meu momento atual, de finalização do meu Mestrado e daquilo a que se propõe a presente pesquisa. Também expresso aqui uma criação artística que me ofereceu especial satisfação, sobretudo por ter sido concebida e planejada com bastante dedicação por mim. Organizar esta fotobiografia representa igualmente afirmar esse trabalho enquanto memorial de criação, por ser um estudo acompanhado por uma prática artística gerada e demonstrada durante o período de dois anos do curso de Mestrado em Artes Cênicas PPGAC-UFRGS. Através desta

¹³Diretora da Cia Rústica e professora Doutora de Direção Teatral no Departamento de Arte Dramática e no programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da UFRGS.

biografia, destacando criações pontuais e marcantes da minha trajetória, apresento-me como artista de modo a resgatar certas memórias que me constituem e que de alguma forma me influenciam nesta pesquisa.

1.2 PESQUISA ATUAL

Com o interesse nas relações entre dança, coreografia e sociedade, a presente prática artística passa a ser observada como experiência social inscrita no corpo (DANTAS, SILVA, 2014). Em cada corpo lê-se uma experiência incorporada, pertencimentos que marcam o corpo social e o dançante. São partes desse capital corporal (BOURDIEU, 2002) as formas perceptíveis através da “musculatura, amplitude articular”, bem como do “domínio de certas técnicas e práticas corporais” (SILVA, 2009, p. 4). Ainda nesse modo de pensar, as inscrições sociais e também culturais tornam-se centrais para compreender certas escolhas e a trajetória de um bailarino (DANTAS; SILVA, 2014). Para esse projeto, em grande parte, o desejo de dançar é o que torna os indivíduos envolvidos corpos dançantes. Neste memorial demonstro anseios meus e também do grande público ao qual destino significativa parte de meus investimentos, no sentido de valorizar a participação de jovens nos processos culturais, artísticos e institucionais.

Apresento nos parágrafos a seguir um resumo a ser desenvolvido nesta reflexão e compilação de registros acerca do processo da pesquisa *Coreografando em Larga Escala: Corpo Social, Corpo Dançante*¹⁴. Minha investigação integra os estudos do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGAC-UFRGS), sob orientação da Professora Dr.^a Suzane Weber da Silva.

Sublinhado pelo título *em Larga Escala*, o meu estudo se estabelece em torno de uma criação coreográfica com um grande grupo, elaborada em curto espaço de tempo, e dançada por jovens estudantes de uma escola pública de Porto Alegre. O resultado prático aproxima-se, em certos aspectos, do reconhecido fenômeno *Flash*

¹⁴ Chamarei minha pesquisa em diversos momentos somente pelo título “*Coreografando em Larga Escala*”, ou somente “*Larga Escala*”.

*Mob*¹⁵, como escolha formal e poética, mas também como estratégia de ação. Essa proposta investe em explicitar certos discursos do corpo através de manifestações dançantes, criadas dentro de certos nichos sociais e urbanos. Para o momento presente, elegemos como campo de investigação o Colégio Estadual Júlio de Castilhos (Porto Alegre, RS) e, como interesse específico – ao que se refere aos gestos, pensamentos e outros interesses estéticos – os alunos dessa instituição pública de ensino, em via de um processo de criação coreográfica.

Os corpos, assim, são observados enquanto identidade coletiva, cultural, jovem e, ainda que cambiável, que reproduz certos valores da instituição, do Colégio. Cabe a nós pensar sobre algumas perguntas que consideramos centrais para a concepção coreográfica que nos interessa. *Como é a estrutura social, relacional e lógica da escola hoje, de modo a ser mobilizada para uma criação coreográfica? Quais são as características desses jovens nesse espaço? Que gestos e hábitos identificam esse grande grupo? Como se vestem? Como caminham? Que músicas escutam? O que dançam? Como absorver tais qualidades na criação coreográfica?*

Como questão central, este estudo busca compreender a coreografia como possível catalisador na proposta de indicar o corpo social como corpo dançante, e vice-versa, demonstrando procedimentos ligados às danças urbanas. Para essa finalidade, a proposta coreográfica resume-se bem ao visualizar o corpo dançante como aquele que encarna os valores do seu próprio corpo social (DANTAS, 2008). Duas importantes escolhas da pesquisa ainda permitem que uma ideia seja experimentada: a descoberta de corpos dançantes próprios do Julinho. A primeira escolha seria aquela que guarda os aspectos sociológicos e etnográficos de uma pesquisa de campo, numa dimensão coletiva; a segunda escolha dá-se através da própria prática coreográfica que se especifica enquanto teorização de identidades, libertando formas de ser corpo dançante, e transparecendo detalhes de individualidades em meio a um coletivo.

¹⁵ Nomenclatura que designa essencialmente certas manifestações pacíficas de cunho social e em grandes grupos (e que hoje escolhem a forma dançante como principal referência de linguagem).

1.3 ESTADO DA ARTE

Dedico-me agora a mapear uma determinada produção teórica a ser movimentada ao longo da minha escrita. Adianto assim meus principais tópicos de estudo, apontando autores e referências que servem de apoio para a argumentação reflexiva desta pesquisa artística. Do campo da dança, vou trazer autores (e me inspirar neles) que pensam a coreografia, as relações entre corpo social e o corpo dançante, gesto dançante, e as danças urbanas – aprofundando considerações a respeito das expressões relacionadas à Cultura *Hip Hop*.

Também serão desenvolvidas definições acerca das poéticas que movem este projeto: a poética da dança contemporânea (no seu sentido abrangente e no qual localizo a poética das danças urbanas); e as poéticas ligadas à arte contextual, na qual me apoio para desenvolver reflexões e curiosidades sobre as criações *site-specific* e *site-responsive* (MCIVER, 2004). Aspectos ligados aos procedimentos etnográficos apropriados à pesquisa artística surgem como repercussões das escolhas poéticas e serão detalhados nos capítulos dedicados às metodologias.

1.3.1 Coreografia

Com a ideia de incentivar uma noção de coreografia que explicita uma dimensão política, me aproximo das ideias de Susan Leigh Foster, que visualiza a coreografia como ato político¹⁶ e de teorização de identidade (2003, 2011). Acompanhando essa forma política de pensar a prática coreográfica, são bem-vindas também as contribuições filosóficas de José Gil (2001). Compõem ainda esse quadro conceitual as definições de *coreógrafo* e *coreografia* a partir de dois dicionários da língua francesa: *Dictionnaire de la Danse* (MOAL, 2008) e *Dictionnaire du Corps* (MARZANO, 2007). Buscando possibilidades de refletir sobre o que está em jogo ao (re)pensar o fazer coreográfico, escolhi alguns critérios de

¹⁶ Durante o Memorial, ao me referir à ideia de coreografia como ato político, estarei engajando as questões políticas e poéticas dos corpos envolvidos. Na minha proposta artística, ainda é possível visualizar a coreografia literalmente enquanto manifesto político dos estudantes, direcionando seus significados também a um específico momento histórico, econômico e cultural.

análise a serem considerados. Avalio, assim, os corpos, os jogos coreográficos, os diálogos cinestésicos, os movimentos e gestos, e as questões poéticas envolvidas.

1.3.2 Corpo Social e Corpo Dançante

Entre os autores que abordam em suas pesquisas as relações entre o corpo social e o dançante, cito como referência primeira minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Suzane Weber da Silva (2009, 2010). O subtítulo deste estudo – *Corpo Social, Corpo Dançante* – é inclusive citado do artigo “*Incorporando a teoria e refletindo sobre a prática em dança contemporânea*” (SILVA, 2009), fazendo referência e filiando-se a uma maneira de pensar a dança. Outras autoras que contribuem nessa perspectiva são Monica Fagundes Dantas (2008), Regina Miranda (2007), Rosa Primo Gadelha (2010) e Sylvia Faure (2001, 2002, 2004). A ideia de mobilizar certos conceitos de Pierre Bourdieu apoia-se em autores da dança que vêm dialogando com as sociologias do corpo. Destaco, assim, artigos das pesquisadoras Sylvia Faure (2001), Helen Thomas (2003), e do bailarino e sociólogo Pierre Emmanuel Soirignet (2004).

1.3.3 Danças Urbanas e Expressões da Cultura *Hip Hop*

Para refletir sobre o universo das escolhas de estilos e técnicas em dança, busco produções teóricas e inspirações artísticas que abordam as danças urbanas e expressões da Cultura *Hip Hop* em diferentes perspectivas. A respeito do conhecimento de movimentações e passos sociais, dos processos de evolução da dança de rua e dos aspectos da Cultura *Hip Hop*, acompanham-me as leituras propostas por Bruno Beltrão (2000), Marco Rodrigues (2006), Renato Cruz (2009), Ana Cristina Ribeiro e Ricardo Cardoso (2011), Tricia Rose (1994) e Martha Diaz (2010, 2011, 2013). Nas produções de Jane C. Desmond (1997), Regina Miranda (2007), Sylvia Faure (2004), Faure e Marie-Carmen Garcia (2002, 2003, 2005) encontro perspectivas que abordam o *Hip Hop* salientando questões políticas de identidade, gênero e classe social, além de refletir sobre sua inserção dentro das escolas e em outros espaços institucionais.

1.3.4 Questões Poéticas

As discussões deste memorial acerca das questões poéticas em dança partem das percepções propostas por Lourence Louppe (2012)¹⁷, teórica da dança que apresenta questões chave para tal compressão, e também pelo pensamento filosófico de René Passeron (1995). Situo ainda, nessa mesma corrente, os estudos de Monica Dantas (1999).

A partir dessas reflexões outras surgem e enriquecem tal percepção. Inserido no principal capítulo deste memorial – *Dançando Sonhos, Realizando Coreografia* – organizo alguns procedimentos poéticos que compartilham relações com a noção de “poética cultural” (Greenblatt, 1990, 1991, 1994), referenciada pela pesquisadora em dança Gabriele Brandstetter (1998). Tal noção dialoga ainda com outras reflexões, sobre as criações *site-specific* e suas variantes, como a *site-responsive* (MCIVER, 2004). As diferentes noções de poética serão discutidas no capítulo dedicado à análise coreográfica, sendo um dos principais elementos a serem averiguados entre os corpos, os jogos coreográficos, os diálogos cinestésicos, os gestos e os movimentos.

¹⁷ Primeira edição e versão original: *Contradanse*, 1997.

1.4 COREOGRAFANDO O PENSAMENTO: ORGANIZAÇÃO DO MEMORIAL

Capítulo 1 – Introdução: inicio meu memorial apresentando relações e informações que julgo importantes sobre minha trajetória artística e enquanto pesquisadora deste projeto, além de apresentar as primeiras informações sobre o presente trabalho. Organizo em subitens os títulos Trajetória, Fotobiografia, Pesquisa Atual e Estado da arte.

Capítulo 2 – Metodologia e Procedimentos Criativos: exponho e justifico minhas escolhas metodológicas através de procedimentos e relatos sobre o processo de pesquisa e criação. A discussão a respeito dos aspectos etnográficos empregados na pesquisa em arte, e da aproximação à fotoetnografia (ACHUTTI, 1997), serão contempladas contextualizando meu terreno de pesquisa específico, o Julinho. Destaco ainda os principais objetivos de pesquisa, para estabelecer o contexto das minhas escolhas e a dimensão social da investigação.

Capítulo 3 – Dançando Sonhos, Realizando Coreografia: discuto conceitos, definições e reflexões sobre a prática em dança, sempre em direção a minha principal questão de pesquisa: compreender a coreografia como possível catalisador na proposta de indicar o corpo social como corpo dançante, e vice-versa. Surgirão tópicos como os de coreografia, análise coreográfica, danças urbanas e expressões da Cultura *Hip Hop*. Dentro da análise coreográfica, apresento definições de poéticas em primeira instância ligadas à dança (à dança contemporânea, às danças urbanas) e depois outras que enriquecem a primeira, abrangendo os aspectos sociais, culturais e outras especificidades.

Capítulo 4 – Conclusão: Sintetizo as últimas considerações entre o aporte teórico e a prática desenvolvida, concluindo as principais ideias, demarcando os limites deste estudo e sugerindo novas percepções e perspectivas futuras de pesquisa.

2. METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS CRIATIVOS

De acordo com os objetivos traçados para o meu projeto, defino certos procedimentos que conduzem a metodologia da pesquisa. Dos processos etnográficos, invisto em uma observação participativa dentro do Colégio Júlio de Castilhos, propondo um recorte artístico referente às relações entre corpo, movimento, gesto, e espaço social. Tais particularidades se identificam com um segmento jovem de estudantes, predominantemente de classe social baixa; com um setor educacional, público, histórico e de tradição na cidade enquanto resistência política estudantil, mas que enfrenta um período de fragilidade, especialmente financeira e de sucateamento da educação. Destaco agora, por itens, meus principais objetivos de pesquisa, com o intuito de estabelecer o contexto das minhas escolhas e sua dimensão social. A seguir, a metodologia apresenta o *como* se aproximar dos objetivos citados.

- Criar uma coreografia em “Larga Escala” com os alunos do Colégio Estadual Júlio de Castilhos a partir da oferta de oficinas de danças urbanas dentro da instituição.
- Compreender a coreografia como possível catalisador na proposta de indicar o corpo social como corpo dançante, e o corpo dançante como corpo social.
- Experimentar o corpo dançante a partir do corpo social na busca de detectar movimentos cotidianos e gestos característicos desses alunos em interação no espaço da escola, inspirando possíveis nexos coreográficos e reflexivos.
- Compreender a coreografia como ato político e meio de teorização de identidade.
- Articular procedimentos de criação coreográfica com grandes grupos.

Escolhemos realizar esse grande documento em um formato de memorial, no qual – além do texto escrito em palavras – outros contribuem para esta análise (fotografias, vídeos, entrevistas). Inspirada pelo artigo *Em busca da escrita com*

dança: algumas abordagens metodológicas de pesquisa com prática artística, de Ciane Fernandes (2013), e pela provocação de André Lepecki “*Como escrever com dança? (ao invés de simplesmente sobre dança)*” (2004:133), buscarei uma escrita coerente à proposta prática, de mesmo valor e consistência. Mas quais seriam as estratégias? Como pensar dançando, “*escreverdançando ou dançarescrevendo*”? (FERNANDES, 2013:20).

Visualizo certos procedimentos da pesquisa etnográfica, suportes dessa ação dançante, que talvez possam servir como estratégias e ferramentas: realizar entrevistas, fotografar o campo e os agentes da investigação, conviver com a fonte e eleger um caderno de bordo. Gravar minhas percepções (voz e/ou vídeo) sobre o processo e escrever, aqui, em primeira pessoa, ora do singular ora do plural, também me parecem práticas que aproximam o sujeito pesquisador do objeto de análise, a teoria e a prática, a escrita e o leitor. Abrindo espaços à prática criativa e suas subjetividades como pesquisa, localizamos esse estudo em um panorama pós-positivista (GREEN; STINSON, 1999), perspectiva que se aproxima novamente das proposições feitas no artigo de Fernandes (2013).

Assim, serão reconhecidas como fontes legítimas de análise as percepções, sensações e emoções sobre o campo de investigação – as reações somáticas do pesquisador como um tipo de dado etnográfico (FROSCHE apud FORTIN, 2010). Em resumo, tanto o processo de escrita como o de criação estão energizados pela experiência do campo e do corpo.

Na tentativa de criar procedimentos coreográficos próprios, meus e apropriados à comunidade em questão, o uso da fotografia desponta como um artifício chave. Com o desejo de me aprofundar nesse aspecto, passei a frequentar a disciplina de Fotoetnografia, do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS-UFRGS) com o professor e fotógrafo Dr. Luís Robinson Achutti, durante 2º semestre de 2014. A partir desse momento, surgiram importantes referências e procedimentos específicos. Ao construir uma narrativa fotográfica, a partir de uma interação com os alunos dentro do Colégio, realizei um paralelo com os conceitos de campo, capital corporal e *habitus* (Bourdieu, 1994), que depois vieram inspirar a criação coreográfica, capturando gestos e atitudes desses estudantes.

Sobre as fotografias aqui apresentadas, elas operam de modos distintos. Nas páginas de abertura deste trabalho, algumas imagens aparecem para introduzir temáticas e inserir o leitor no contexto da pesquisa, ou seja, no campo. Como vimos também, articulo algumas fotografias minhas que constituem uma espécie de biografia e que me apresentam como artista responsável pela criação em questão, e aqui estão em jogo meu próprio capital e *habitus* de área de trabalho no qual me especializei. Com destaque, crio uma fotonarrativa enquanto texto visual, elemento independente do texto escrito, a qual transcreve o contexto do Colégio. Apresento, ainda, outras fotografias, agora a serviço de um texto escrito, como forma ilustrativa. Escolho por utilizar, nesse último caso, fotografias em tom sépia, diferenciando-as das demais e promovendo o exercício da memória e descrição dos procedimentos de criação, característica que afirma este estudo enquanto memorial de criação.

O plano de ação de *Coreografando em Larga Escala* foi organizado em etapas, que se dividem entre o *antes*, o *durante* e o *depois* da criação coreográfica. Dediquei os primeiros momentos aos estudos de aproximação, estratégias e reconhecimento da lógica da escola, e de observação dos alunos, período também de escrita e coleta inicial de dados. Depois, no *durante*, passamos para a prática propriamente dita de colocar em ação um plano de oficinas de dança urbanas em direção e uma criação coreográfica final. Concentramos as oficinas em um evento de uma semana intensiva: *Semana Flash Mob no Julinho*. O projeto ocorreu fundamentalmente dentro do Colégio e teve coordenação coletiva entre mim, Suzane Weber e Marco Rodrigues. Além dos alunos, estiveram envolvidas nessas etapas uma equipe de artistas das danças urbanas, o *Grupo My House*¹⁸, e uma equipe técnica que realizou registros de foto e vídeo, sobretudo da apresentação final¹⁹. Durante as oficinas, recolhemos alguns depoimentos sobre o processo, o que resultou em um pequeno documentário, memorial fílmico dessa experiência, presente aqui nos anexos. Por fim, no *depois*, demonstro através da escrita e de outros registros, a maneira com que os procedimentos de coleta inicial de dados contribuíram para a criação coreográfica.

¹⁸ Coletivo de dança urbana atuante em Porto Alegre, o qual integro como bailarina e produtora. Para ver mais: www.grupomyhouse.com.br. Para essa ação estavam presentes comoicineiros Marco Rodrigues, Jackson Brum, Jean Guerra e convidados do grupo, como Aluísio Gustavo e B-boy Julinho Oliveira R.C.

¹⁹ Cauan Rossoni Feversani, Gabriel Dienstmann e Renata Simmi.

Como método reflexivo sobre a prática, optamos pela teoria enraizada – *grounded theory* (STRAUSS; CORBIN, 1990; PAILLÉ 1994) –, unindo acontecimento, teoria e análise de forma não hierárquica, promovendo sempre um ir e vir entre teoria e prática: busco compreender a teoria na prática e depois retorno à teoria para analisar e esclarecer as questões práticas. Nesse tipo de abordagem, o pesquisador não estuda algo de forma distanciada, nem de tempo e nem de espaço. Não se estuda simplesmente *um grupo*, mas, sim, *com* ele, participando dos seus rituais cotidianos, observando, absorvendo. Propõe-se aqui que o pesquisador esteja imerso em poéticas, conceitos e afetos, tornando possível a análise de uma prática própria através de uma disciplina do pesquisador de tempo, de registro e de compartilhamento de percepções. A ação de engajar como colaboradores outras pessoas ao projeto providencia discussões valiosas e distintas sobre a análise prática.

2.1 DA TEORIA À PRÁTICA E DA PRÁTICA À TEORIA

No panorama contemporâneo das artes, definir fronteiras entre teoria e prática tem se tornado tarefa complexa. As múltiplas escolhas de ocupação dos espaços de atuação, de procedimentos metodológicos, e de análise artística vêm comprovar essa complexidade e sugerir um leque de possibilidades criativas (DANTAS, FOSTER, MCIVER, SILVA), encorajando estratégias que podem ser adaptadas a necessidades específicas. Tais escolhas perpassam igualmente pela seleção de autores e de métodos que irão compor os referenciais da pesquisa, sendo bem-vindas, em meu ponto de vista, pequenas contribuições de outras áreas do conhecimento, como a sociologia e a filosofia.

Entendo esse fato como um caleidoscópio de ideias para se construir um *pensar com, estar acompanhado por e construir um diálogo entre*. Tratando-se aqui de uma investigação de natureza coreográfica e de imersão em um contexto escolar, certos aspectos da prática etnográfica são pensados para compor a presente metodologia. Os conceitos de capital, *habitus* e campo (BOURDIEU, 1994), por exemplo, são estudados e analisados a partir da prática da observação do campo

investigado. A exposição desses e de outros procedimentos de pesquisa e criação tornam-se referência para compreender a prática artística em questão.

Adentrando nas relações entre pesquisador e pesquisado, quando seus contextos se distinguem, o outro pode ser imaginado, sonhado e até idealizado. Investigando através dos princípios etnográficos e qualitativos de pesquisa, o conhecimento sobre o outro toma forma, o que se dá através da observação direta e, depois, pela escrita ou por outros tipos de registros. É importante que o mesmo indivíduo imerso na investigação do campo estudado faça a própria análise sobre o material coletado, não subdividindo tal função com uma segunda pessoa, pois algumas percepções permanecerão apenas nas sensações, no corpo do etnógrafo.

Para experimentar o conceito de etnografia, tomo como referência François Laplantine, que se dedicou a escrever uma história do pensamento antropológico, apresentando a etnografia como fundadora da etnologia e da antropologia. Laplantine (2003), de acordo com Claude Lévi-Strauss, explica que “a etnografia, a etnologia e a antropologia constituem os três momentos de uma mesma abordagem” (2003:16). Em resumo, a etnografia consiste na observação de fenômenos e na coleta minuciosa de dados de forma direta, ou seja, na qual o pesquisador realiza aproximações frequentes ao campo estudado e irá impregnar-se pelas informações experienciadas. A etnologia seria como um distanciamento para realizar as primeiras análises do material colhido, e a antropologia, finalmente, “consiste em um segundo nível de inteligibilidade: construir modelos que permitam comparar as sociedades entre si” (2003:16).

Através da etnografia e da fotoetnografia (ACHUTTI, 1997), construo as bases para uma fotonarrativa²⁰, parte de meus procedimentos de criação. Não sigo utilizando exatamente a palavra etnologia, mas simplesmente *análise dos dados etnográficos*. Mais adiante, possíveis “legendas” sobre as fotografias aparecerão para descrever os corpos, os indivíduos que dançam nessa criação. Mesmo interagindo com referenciais de áreas distintas, são os procedimentos artísticos, ou quando apropriados para objetivos artísticos, que me permitem realizar uma criação

²⁰ Ver capítulo **Segundo: a fotonarrativa inspirando ideias iniciais**.

coreográfica com qualidades que só podem pertencer ao campo de pesquisa escolhido, ao grupo de alunos do Julinho. Redirecionando a ferramenta etnográfica para meus interesses de estudo, retomo essa perspectiva a partir de exemplos dentro do campo da dança.

2.1.1 A etnografia como ferramenta de investigação em dança

Segundo Sylvie Fortin (2010), a etnografia pode ser pensada como uma ferramenta bastante proveitosa para os estudos em artes. A pesquisa criativa reúne uma dupla exigência, como salienta Fortin (2010:5): tomando como exemplos os estudos de seus orientandos, a autora salienta que geralmente tem-se, de um lado, a produção de uma obra artística e, de outro, a produção textual, no caso a dissertação ou a tese. Isso é o que tem ocorrido de modo frequente em nosso PPGAC e em outros centros do Brasil (CARREIRA, 2012; SANTOS, 2013). Na pesquisa qualitativa, os materiais empíricos, como os dados de campo, exigem do artista que ele atue de forma criativa sobre essas informações.

Como exemplos de pesquisa em dança que utilizam a etnografia, Fortin relata brevemente o caso da pesquisadora Mônica Dantas, na época sua orientanda no programa de doutorado em Estudos e Práticas das Artes na Universidade do Québec, em Montreal. Dantas, ao realizar uma observação participante em sua pesquisa, investiu em certos momentos na participação totalmente engajada em seu exercício de acompanhar o trabalho de três coreógrafos brasileiros, tomando por vezes o papel de repetidora nos ensaios (2010:04).

Exponho igualmente o exemplo de outra orientada por Fortin, Suzane Weber da Silva, que compartilha da ferramenta etnográfica em sua tese de doutorado e em artigos (2009, 2010). Silva parte de uma observação do campo da dança contemporânea, ao qual pertence, e propõe questões ancoradas em suas próprias experiências práticas. Tal atitude está presente na tentativa de ler as inscrições e marcas sociais do corpo, no reconhecimento de posturas, na maneira de vestir, e nos movimentos realizados pelos bailarinos ao observar uma sala de

dança, mapeando certo capital²¹ corporal. Em seus relatos, a etnografia serve como inspiração para coletar informações sobre o campo através de observação, notas, registros e entrevistas semiestruturadas, uma vez que realiza estudos de caso.

Fortin (2010) considera, ainda, que tanto a etnografia como a autoetnografia podem ser analisadas enquanto métodos de pesquisa que inspiram uma “bricolagem” metodológica. A autora entende por *bricolagem* a integração de elementos vindos de horizontes múltiplos, o que se torna pertinente às análises reflexivas sobre a prática. O termo *bricolage*, de origem francesa e cunhado por Lévi-Strauss, está presente em diversos domínios, como no cotidiano, nos negócios, na antropologia e nas artes. Nesse último, vale considerar a articulação de materiais de naturezas interdisciplinares para um uso específico. Esse procedimento pressupõe que o artista pesquisador esteja ativamente forjando maneiras de se aproximar de uma cultura, ou de um fenômeno, adensando e criando a sua metodologia, um olhar próprio sobre a coisa.

A partir dessa consideração, é possível sugerir que a etnografia tenha imediatamente um quê de autoetnográfico, à medida que é constituída a partir da observação pessoal. Ainda que essa prática reúna uma série de técnicas qualitativas para atender a melhor aproximação da realidade observada, existe uma subjetividade intrínseca. Não uma subjetividade romântica, mas a da reflexão analítica e, sobretudo, do aprender com a cultura dada, que leva o sujeito que investiga a fazer associações de categorias já experienciadas, acionando estratégias de ação e conhecimentos adquiridos, sua “bricolagem pessoal”. Ainda inspirada pela reflexão de Fortin (2010), verifico agora possíveis apropriações de procedimentos etnográficos para interagirem em meu projeto coreográfico.

²¹ Conceito utilizado por Bourdieu (1985) para se referir a outras formas de valores, simbólicos, que irão ser mais ou menos relevantes de acordo com o campo, espaço social, em que os sujeitos estão orientados.

Seleção de Documentos

Na maioria dos casos de uma pesquisa artística de inspiração etnográfica ou autoetnográfica, esse material é geralmente recolhido a partir da prática. Segundo Fortin (2010:4), podem incluir croquis, gravação em vídeo, notas dispersas etc. Na investigação, o campo se localiza no Colégio Júlio de Castilhos e parte por examinar sua estrutura e suas propriedades identificáveis, com o objetivo de esboçar um contexto político e social presente na escola no ano de 2014. Além dos documentos mencionados por Fortin (2010), incluo a procura por dados históricos através de buscas na biblioteca da escola. Os documentos fazem parte de uma etapa inicial da pesquisa e também das etapas de registro, relevantes durante o processo e resultado final.

Na tentativa de identificar traços políticos e coletivos no gestual desse grupo de jovens, o procedimento contribui aqui, através da análise de fotografias antigas de estudantes do Julinho em situações pertinentes ao Colégio, que guardam relação com o presente. Essa relação é principalmente explicitada aqui através da própria coreografia criada. Na foto²² a seguir, tem-se uma pequena amostra desse processo. O registro apresenta os alunos em um contexto da década de 1960, em meio ao regime militar e a protestos do movimento estudantil. Não se podiam usar barbas e cabelos muito compridos ou, no caso das meninas, não podiam entrar com minissaia. O braço estendido ao alto, com a mão aberta indica a adesão do grupo a alguma ideia, e pode se interpretar como um gesto de união de um coletivo. Na busca de similaridades que ultrapassam gerações dentro do Colégio, é possível perceber certa relação e nexos em relação ao gestual de reivindicação, observando as figuras 2 e 3.

²² Fotografia encontrada no site <http://resistenciaemarquivo.wordpress.com>, uma iniciativa do Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul (APERS).



Figura 2 - Fotografia antiga. Correio do Povo.



Figura 3 - Registro da apresentação final do projeto Coreografando em Larga Escala. Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre – RS. Dezembro de 2014. Crédito: Gabriel Dienstmann.

Observação Participante

Nas pesquisas etnográficas, esse método talvez seja o de maior concentração do pesquisador sobre o objeto estudado. Podendo haver diversos critérios de observação, Fortin (2010:4) visualiza dois tipos de observação participante, uma discreta e passiva, e outra aproximada e efetivamente participante. Dentro do Colégio, minha observação ocorreu em duas etapas. A primeira foi de maneira distanciada, privilegiando o uso de diário de campo. A segunda, de maneira aproximada, utilizando recursos da fotografia, participando através de conversas informais com os alunos e tendo alguns desses momentos capturados em vídeo²³, assemelhando-se a uma entrevista semiestruturada. As fotos dos alunos realizadas nesse período de pesquisa atuaram, para além da inspiração coreográfica, como um dispositivo de partilha, através de um vínculo relacional e ético, no qual a foto se transforma em um material de restituição do campo de trabalho: mantínhamos um tempo de conversa e realizávamos uma foto no final, editada e enviada via *Facebook* para os alunos como símbolo e registro de troca.

Nesse gesto de troca, pontuo questões éticas envolvidas em minha ação fotográfica. Primeiramente, por retratar os indivíduos de forma a lhes conferir dignidade, conforme seus pontos de vista, respeitando o princípio constitucional da Dignidade da Pessoa Humana²⁴. Segundo, por ter a aprovação, por parte dos alunos, do resultado final, já que, nos retratos postados, eles mesmos escolheram a maneira como seriam fotografados; e terceiro, por certificar a autorização de uso de imagem através de documento assinado²⁵.

Segundo Fortin (2010:4) os recursos da observação participante fazem parte da *consignação de dados etnográficos* – que englobam notas descritivas e analíticas através de relatório de bordo, da crônica de ação e do carnê de prática; e também notas metodológicas – através de entrevistas, documentos (foto e vídeo) e da própria observação participante. Sobre essa última, a autora considera-a como uma

²³ Estas conversas podem ser assistidas através do DVD anexo ao memorial, ou através do canal no *Youtube* do “*Grupo My House*”, acessando a *Playlist* COREOGRAFANDO EM LARGA ESCALA. Os vídeos aqui complementam significativamente os relatos e fotografias dos alunos.

²⁴ Presente no art. 1º, III da Constituição Federal de 1988.

²⁵ O modelo de autorização de uso de imagem utilizado pode ser encontrado nos anexos do Memorial.

tendência no âmbito da dança ao passo que analisa sensações, corporeidade e emoções do pesquisador como fontes legítimas de informações, o que está presente, por exemplo, em meus relatos sobre o processo de criação.

Entrevistas

As entrevistas nesse tipo de pesquisa podem ser estruturadas de forma objetiva e realizadas tais como se planejou, ou, de forma semiestruturada, deixando espaço para que surjam outros questionamentos que não estavam previstos. A segunda forma aproxima-se, por exemplo, das entrevistas realizadas por Silva (2009, 2010) em seus estudos de caso. A entrevista etnográfica ainda apresenta características próprias, empenhada em compreender culturas dadas, diferenciando-se de outras como a dos estudos fenomenológicos (FORTIN, 2010). Opto, assim, por empregar o método das entrevistas com os alunos em certos momentos e de maneira informal, coletando informações sobre o meio investigado e seus agentes, verificando questões estruturais e de contraste.

Análise dos Dados Etnográficos

Em *Coreografando em Larga Escala*, a análise do material recolhido na pesquisa de campo é relevante para a criação coreográfica, indicando possíveis temáticas, gestos a serem dançados e, para a própria escrita desse memorial, compondo uma espécie de dossiê formado por reflexões, fotos, vídeos e cópia de certas páginas do caderno de bordo. O método já mencionado da teoria enraizada justifica-se nesta etapa, e ocorrerá mais uma vez na análise coreográfica, vindo a reforçar o ir e vir *da teoria à prática e da prática à teoria*.

2.2 PROCEDIMENTOS DE CRIAÇÃO COREOGRÁFICA: DO COLÉGIO AO GESTO

2.2.1 Primeiro: estar em resposta ao espaço de criação (*Site-specific*, *Site-responsive*)

Feita a reflexão sobre os procedimentos etnográficos de pesquisa, revelarei agora os procedimentos que geriram a prática coreográfica com o grande grupo de alunos dentro da escola. Para começar, gostaria de fazer uma aproximação da poética, da práxis deste projeto com os processos em artes intitulados *Site-specific* e *Site-responsive*²⁶. O desejo de propor uma criação em um espaço público, institucional, mas não de arte, levou-me a olhar com curiosidade para esses conceitos.

Através de pesquisas em artigos, percebo que o termo *site-specific* torna-se um tanto polêmico, por um ponto de vista semântico (MCIVER, 2004), e às vezes ideológico (FOSTER, 1995)²⁷. Gillian McIver, artista, historiadora e filósofa canadense, sem recusar absolutamente o conceito, propõe outro: “*site-responsive*”. Ela argumenta que *site-specific* pode ser interpretado como um trabalho encomendado para algum lugar, em vez de um trabalho feito em resposta de, ao encontro de determinado lugar. Irei, portanto, abordar características desse tipo de criação a partir de McIver (2004), pois encontro nessa concepção referências que se aproximam ainda mais de meus objetivos de pesquisa, ainda que *site-specific* seja o termo mais difundido.

Basicamente, *site-responsive* acontece quando o artista torna a investigação de um espaço como parte do processo criativo. Em meu caso, levo em consideração para a criação coreográfica particularidades, como tipo de instituição (pública, escolar), localidade (Brasil, América Latina, Rio Grande do Sul, Centro de Porto

²⁶ *Site-specific*: termo criado para nomear um movimento de artistas, em destaque os visuais, na Europa, que nos anos 60 se engajaram no exercício de relacionar objeto artístico e seu contexto, refletindo sobre a instituição, seus espaços e papel nas artes (SCHIOCCHET, 2011). Uma vez que os trabalhos artísticos realizados nesse segmento atentam para uma mediação entre a arte, o social, a economia e a cultura, comparo ainda tais propriedades aos materiais articulados pela perspectiva da poética cultural, descritos mais adiante no subcapítulo *Questões Poéticas*.

²⁷ McIver reconhece a ambiguidade que o termo pode trazer e sugere outro, o de “*site-responsive*”; enquanto Hal Foster, em seu artigo “The artist as ethnographer” (1995), faz uma crítica à utilização de certos métodos etnográficos por artistas, e principalmente à chamada arte “*site-specific*”.

Alegre), comunidade (jovens estudantes de 15 a 18 anos, e de classe social baixa) e questões históricas (da instituição em relação à cidade). Peculiaridades arquitetônicas²⁸ ainda foram levadas em conta, já que são significativas para compreender o contexto histórico e político do Colégio, além de servir como “cenário” da intervenção dançante. Para além da concepção coreográfica, as informações sobre o espaço tornam-se parte dos processos administrativos do grande grupo, das estratégias de ação, criando mecanismos relacionais adaptados à linguagem jovem.

Mclver, em seu texto *Art/Site/Context* (2004), faz apontamentos sobre a arte *site-responsive* quase que em um formato de manual, que envolve responsabilidades e cuidados que o artista deve reconhecer. Escolho alguns, referenciando títulos ou temas apresentados pelo autor, para tentar identificar em que pontos minha pesquisa se aproxima dessas ideias, expondo aspectos da minha experiência prática e descobrindo como tais procedimentos irão indicar uma poética que nasce de um contexto.

Relações

Retomando questões anteriores, as estratégias de ação do meu projeto decorreram de um período de “conviver com a fonte”, “ir a campo”. Como vimos, observar, conversar, anotar e fotografar foram as principais ações desse primeiro momento de convívio. Atribuo contribuição especial ao recurso fotográfico na medida em que se tornou um dos dispositivos relacionais, de restituição ao campo, além de inspiração coreográfica, como veremos adiante. Com a permissão de fotografar os alunos, geralmente no estilo posado, eles mesmos solicitavam suas fotografias via internet, *Facebook*. Esta foi uma ferramenta fundamental, que me aproximou dos estudantes mesmo quando não estava na escola, ou daqueles que eu ainda não conhecia.

²⁸ O Colégio Estadual Júlio de Castilhos está localizado em uma grande avenida no centro de Porto Alegre (Av. Bento Gonçalves), e sua arquitetura é composta por grandes janelas, vidros, que sempre permitiram ver e ser visto.

Escolhendo os Espaços

Estar presente na escola e compreender suas regras internas oportunizou a mim o *ticket* de entrada para minha autonomia como artista e pesquisadora dentro do campo de trabalho. O fato de não estar ligada a nenhuma disciplina ou professor da escola, e sim realizando um projeto de pesquisa próprio e ligado à Universidade, foi, ao mesmo tempo, um desafio e uma conquista. Mclver (2004) pontua que o mais problemático aspecto de escolher um espaço não destinado às artes para fazer arte, característica marcante da *site-responsive*, é que normalmente se apresentam dificuldades de acesso e, frequentemente, tais espaços carecem de infraestrutura. Costumo dizer que, nesses casos, a precariedade torna-se parte intrínseca da poética e da metodologia de trabalho. No sentido prático e administrativo, todos os materiais utilizados em meu projeto (como microfone, sistema de som, câmeras, impressão de cartazes para divulgação) foram obtidos de forma independente da escola, por aquisição, troca e parcerias que produzi.

Prática Social

Logo nos primeiros passos do projeto, fui acompanhada por muitas mudanças de planos. Houve troca de diretoria da escola e dificuldade de horários para reuniões. As oficinas de dança foram abertas a qualquer aluno do Júlio de Castilhos que desejasse participar, mediante inscrição prévia e com o assentimento e assinatura dos pais ou responsáveis. Como não trabalhamos com uma turma específica, o número de participantes no projeto era uma incógnita. Tínhamos receio de que nosso público de alunos fosse muito flutuante, mas logo formamos uma turma de, em média, 50 alunos. Nesse sentido, estávamos preparados para realizar ajustes constantes em nossa programação. No texto de Mclver (2004), a autora chama a atenção para o fato de que ambientes, especialmente os sociais, estão em constante transformação. O artista inserido no campo de trabalho assim deve agir, mergulhado nessa narrativa e ciente dela, tomando cuidado para não romantizar a situação ou a ideia original. É preciso estar aberto e *responder* às situações apresentadas pelo campo.

Acessibilidade

Frisando aqui a temática da acessibilidade, McIver (2004) atribui essa especificidade ao trabalho *site-responsive*, primeiramente, por expandir – “open out” – a audiência para além de espaços tradicionais de arte, como galerias, teatros ou museus. Seu público – espectadores e/ou colaboradores – vão além da comunidade habitual, formadores da classe artística, ou crítica especializada. Ao ressignificar artisticamente certos espaços, o público é levado a repensá-lo, reimaginando maneiras de ocupação.

Essa abordagem seria capaz de “reintegrar fragmentos de lugares perdidos e esquecidos, trazendo-os novamente para a consciência das pessoas” (SCHIOCCHET, 2011:133). Nesse aspecto, encontro em minha proposta uma relação essencial ao enfoque *site-responsive*, pois valoriza um espaço histórico, o Colégio Estadual Júlio de Castilhos, o qual, ao longo das últimas décadas, visivelmente perdeu muito de sua autoestima e, portanto, necessita ser revisitado, fomentando um resgate político de identidade jovem e (trans)formador de cultura. Em um momento em que o país vive uma desvalorização da escola pelo poder público, acredito que meu projeto possa atuar na contramão desse descaso, colocando me junto aos alunos da escola pública enquanto força criativa.

2.2.2 Segundo: a fotonarrativa inspirando ideias iniciais

Se me sirvo de certos aspectos da etnografia como metodologia de pesquisa, configuro a fotoetnografia (ACHUTTI, 1997) como umas das etapas dos procedimentos de criação coreográfica, no sentido de que seus métodos e resultados podem ser observados pela forma artística e reflexiva. Além das noções básicas da fotografia – sensibilidade do filme ou ISO, quantidade de luz (abertura do diafragma), tempo de exposição (velocidade do obturador) –, outras noções acompanharam-me nas escolhas fotográficas, e são certamente reflexos de minhas qualidades enquanto bailarina e coreógrafa deste projeto, realizando recortes, projetando focos, capturando movimentos e, por fim, organizando as imagens na forma de fotonarrativa, ou poderia mesmo chamar de “fotocoreografia”.

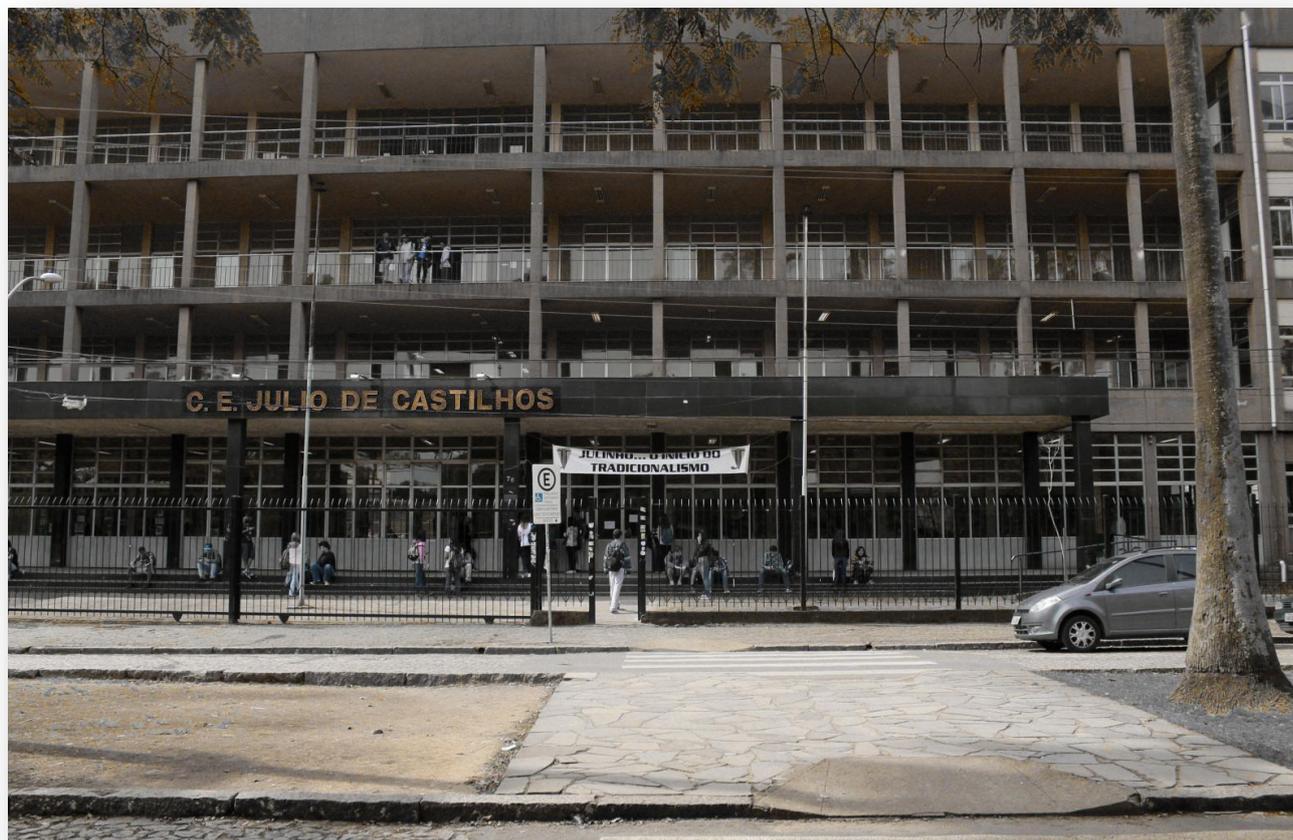
Demonstro aqui minha inspiração pela proposição do professor Luiz Eduardo Robinson Achutti, que, ao explorar narrativas fotográficas contextualizadas por dados culturais, forja tal conceito. Em sua dissertação de Mestrado²⁹ e em sua tese de Doutorado³⁰, Achutti constrói uma longa sequência de fotografias, compondo uma ideia de texto visual, de valia igual ou superior ao texto escrito para retratar os campos de pesquisa – Vila Dique para a pesquisa de Mestrado, e a *Bibliothèque Nationale de France* para o Doutorado –, fazendo transcender o que se entende por antropologia visual.

Através das minhas fotografias, registradas no trabalho de ir a campo, contextualizo um terreno de pesquisa específico – o Colégio Estadual Júlio de Castilhos (Porto Alegre, RS). Ajustando um recorte de pesquisa, esse registro se reportará ao gesto social como inspiração dançante, ideia que se desenha na estrutura de fotonarrativa. No subcapítulo *Como analisar uma coreografia*, e mais especificamente no segmento *Movimentos e Gestos*, ainda darei alguns exemplos concretos de como algumas imagens fotográficas reportaram-se às imagens coreográficas. As fotos a seguir foram tiradas por mim durante o segundo semestre do ano de 2014 no Colégio³¹.

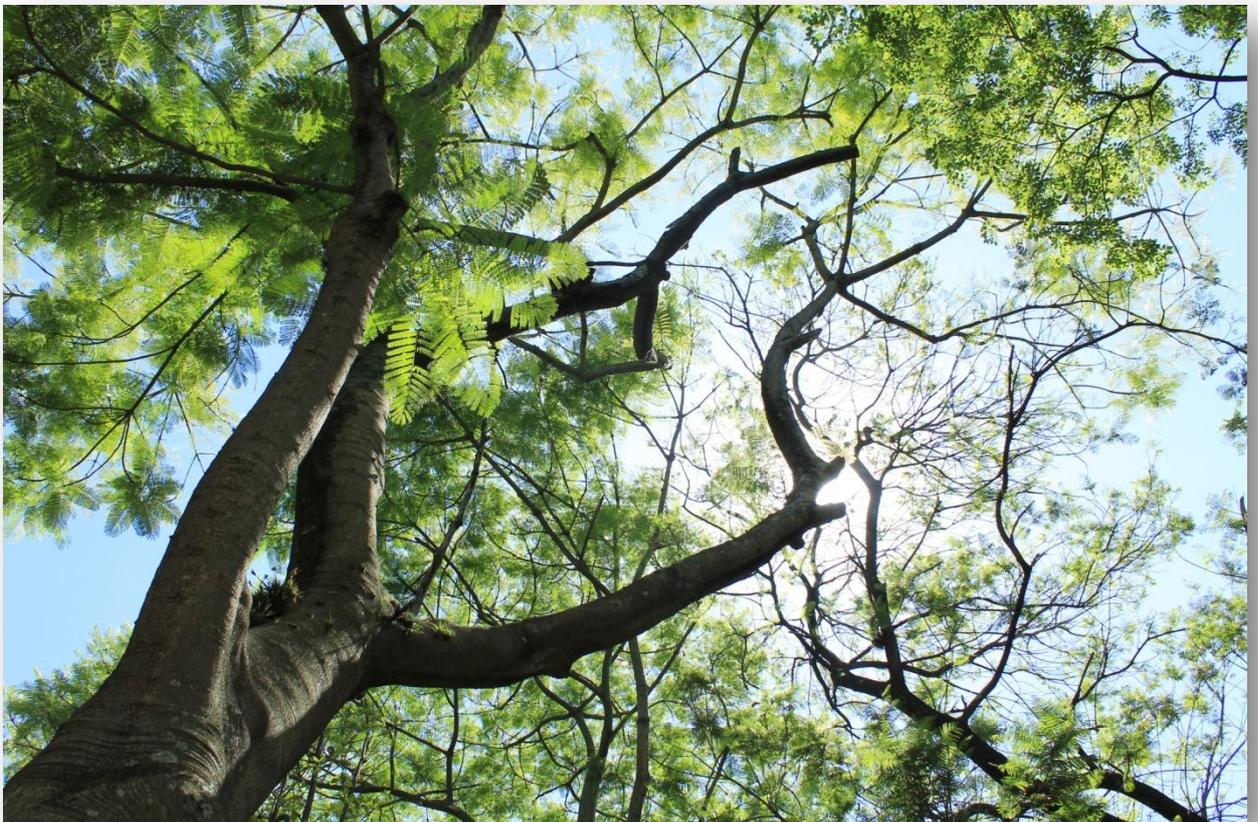
²⁹ Fotoetnografia: Um estudo de antropologia visual sobre cotidiano, lixo e trabalho em uma vila popular na cidade de Porto Alegre (1997).

³⁰ PHOTO-ETHNOGRAPHIE à la Bibliothèque Nationale de France. La photographie comme narration ethnographique. Une autre façon de raconter (2002).

CAMPO – ESTRUTURA



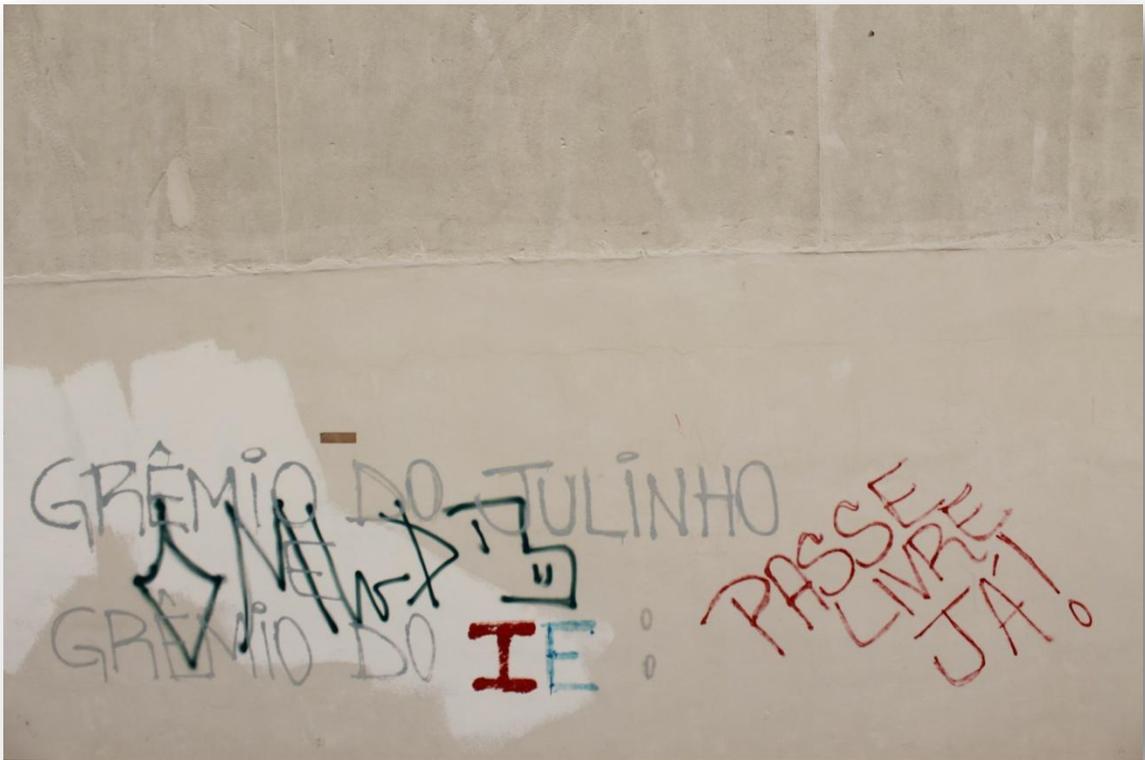
















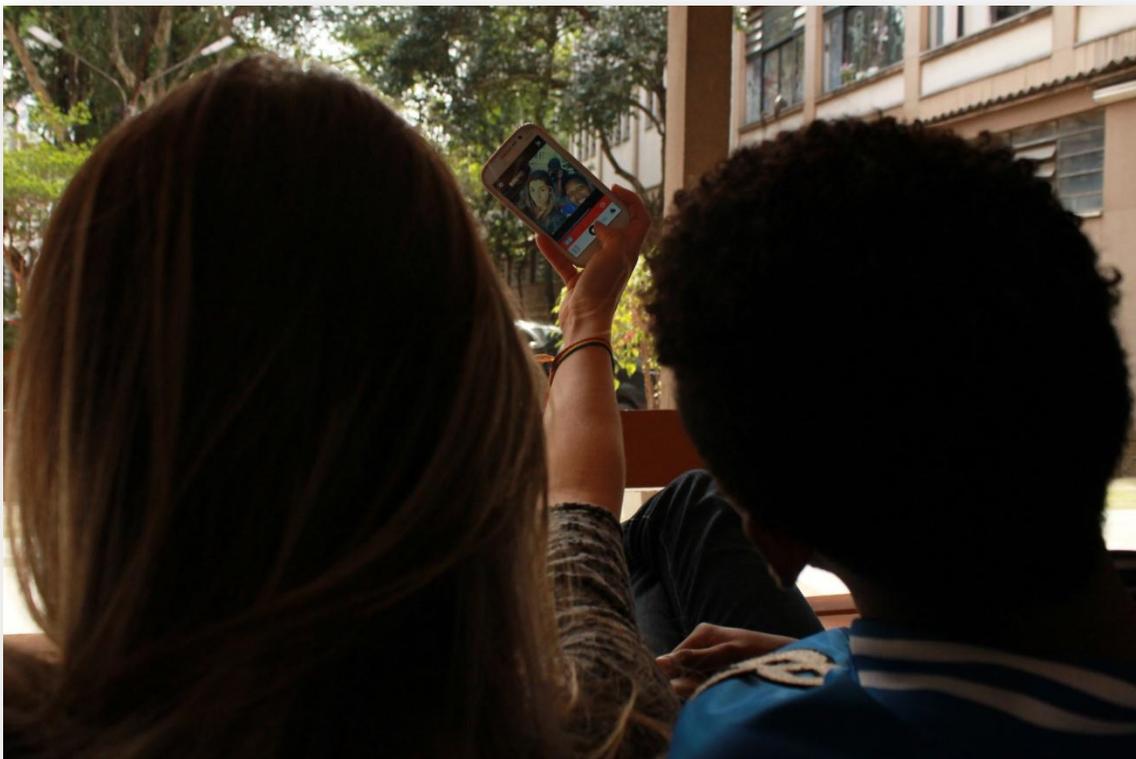


Handwritten musical notation on a dark surface, possibly a chalkboard. The notation includes:

- A treble clef staff at the top with notes and rests, and a downward-pointing arrow.
- A bass clef staff below it with notes and rests.
- Handwritten text: "Clave de Fa" (F major key signature) and "RE DO SI DO" (solfège syllables).
- Time signatures: 4/4, 2/4, 1/2, 1/4, 1/8, 1/16.
- Other text: "TODOS SI" and "E BEMOL" (E-flat).
- A final staff with notes and rests, and the syllables "DO RE MI FA" written below.



CAPITAL CORPORAL – PORTRAITS

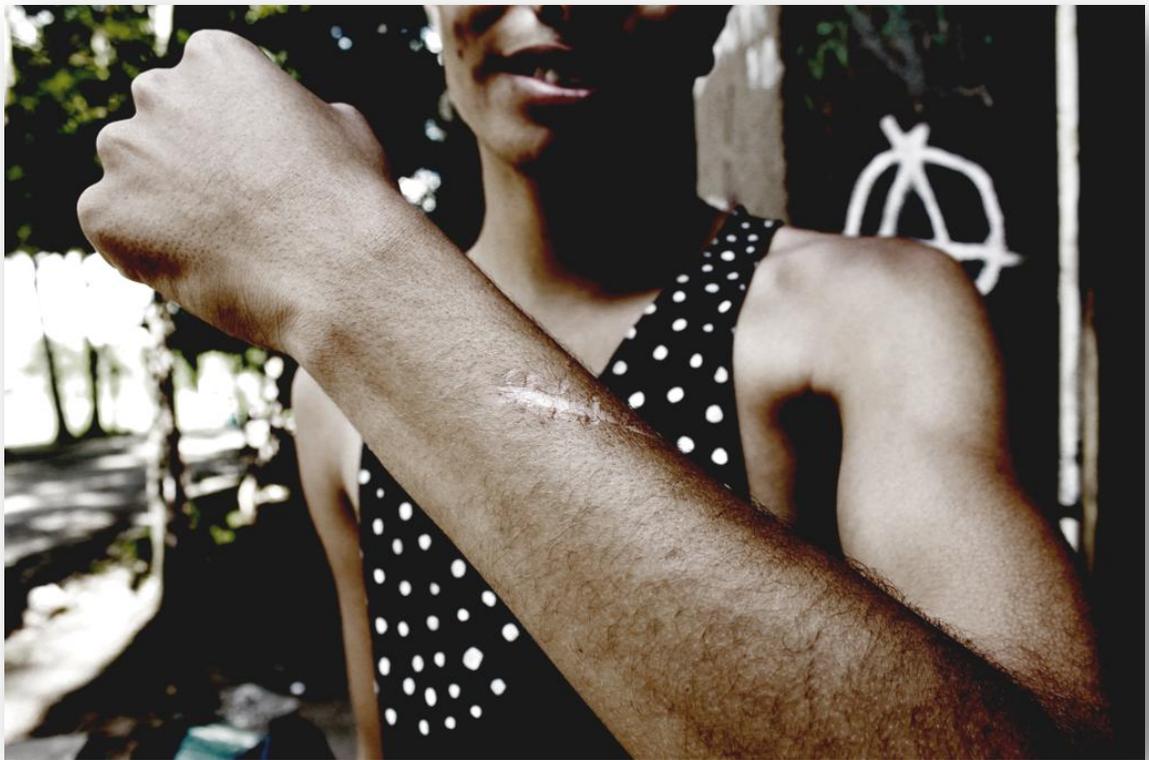












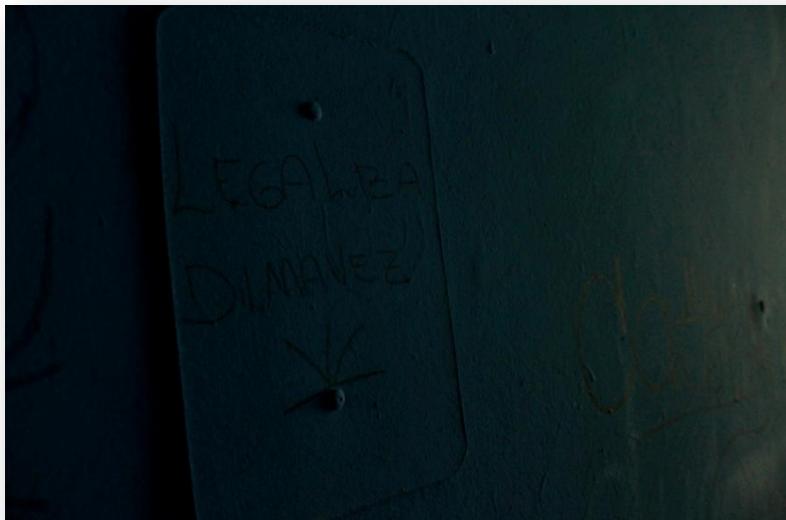






HABITUS – PRÁTICAS JULIANAS













2.2.3 Terceiro: o processo de oficinas e de criação com os alunos

Para essa etapa, mobilizei um pequeno grupo de trabalho: Marco Rodrigues, Jean Guerra, Jackson Brum, B-boy Julinho R.C e Alúcio Azevedo, todos bailarinos³² e educadores fortemente engajados com diversos aspectos da cultura de arte urbana. Assim, compartilhando meus estudos, associei minha pesquisa como uma ação do *Grupo My House*³³. Resgatando reflexões que me acompanham desde o período em pesquisa na graduação, trouxe a ideia de um artista ou bailarino criador que pudesse nortear as dinâmicas de trabalho desse grupo. Essa noção estimulou a ampla participação desses artistas no processo e foi mantida também durante as oficinas, permitindo uma escuta criadora com os alunos. Assim, a partir de uma concepção coreográfica definida e que impulsiona o desenvolvimento deste estudo, agreguei diversas colaborações, no que diz respeito aos movimentos, gestos e sequências coreográficas presentes no resultado final.

Como visto anteriormente, embasamo-nos por percepções vindas das fotografias para dar o *start* criativo. Assim, a composição fotográfica inspirou a composição coreográfica. Listamos possíveis tarefas e gestos visíveis nas fotos (enfileirar, andar em grupo, posar, encarar, gritar, mostrar, esconder, fumar) e outras que elas poderiam suscitar na criação. Escolhemos também uma música para trabalhar esses gestos ritmicamente – *Pass that ducht*, da cantora, compositora e produtora Missy Elliot³⁴.

Da observação ao campo da criação, meu papel foi o de aproximar a dança do cotidiano dos alunos. Recorri a certos passos sociais da *Hip Hop Dance* para propor uma ligação entre os gestos capturados dos alunos e a dança, uma vez que a maioria dos passos de *Hip Hop* tem por base movimentações cotidianas como correr, marchar, pisar, apontar. Dentro da equipe, organizamo-nos em duplas e montamos uma série de blocos coreográficos, como “cartas na manga” para

³² Usarei aqui sempre a palavra bailarino (poderia usar dançarino), uma vez que tomo como natural o que é cultural no meio da dança.

³³ Marco Rodrigues é diretor do *Grupo My House*, e os bailarinos Jackson Brum e Jean Guerra são integrantes permanentes. O B-boy Julinho R.C e Alúcio Azevedo participaram do trabalho como colaboradores do grupo.

³⁴ Grande referência feminina e negra do *hip hop* norte-americano, além de ser uma referência que marcou a minha adolescência quando entrei em contato com as danças urbanas.

jogarmos no processo com os alunos. Em outras palavras, escolhas prévias de estruturas coreográficas foram feitas a partir do estudo com a comunidade, deixando algumas lacunas a serem preenchidas durante o processo criativo. O frescor e a contribuição espontânea dos alunos foram incentivados para um maior engajamento e para que encontrassem, cada um, a sua dança, a sua maneira de ser corpo dançante.

Sobre a escolha dos exercícios e outros procedimentos envolvidos nas oficinas, além das minhas referências de dança, trouxe para essa missão referências teatrais, como Viola Spolin³⁵ (1979) e Anne Bogart³⁶ (2011). Tínhamos muitos desafios pela frente, especialmente no que diz respeito ao curto tempo de duração das oficinas. Marco Rodrigues, que soma anos de experiência ministrando aulas para grandes grupos³⁷, contribuiu fortemente para a elaboração de um plano de aulas adaptados às nossas necessidades. Elaboramos um planejamento contemplando alguns pontos determinantes. Comentarei a seguir sobre como desenvolvemos cada um, ordenando-os de forma sucessiva.

Coragem e comprometimento: condições para existir a Larga Escala

Início o planejamento das oficinas pela importante perspectiva da Larga Escala: estimular coragem e comprometimento dos alunos com o projeto. Ou seja, é importante demarcar que a coreografia em Larga Escala, proposta aqui, é uma coreografia feita a várias mãos. Estávamos preparados para lidar com a quantidade de alunos que fosse, mas, para a prática coreográfica seguir a idealização do projeto (em larga escala), tínhamos que articular estratégias que estimulassem a maior participação possível deles. Certamente, minhas frequentes idas ao colégio providenciaram parte dessa adesão, pois lancei ali as primeiras redes de contato. Com os mesmos objetivos, antes das oficinas, organizamos dois eventos na escola para divulgar nossas próximas ações. Primeiro, uma apresentação surpresa de dança com o *Grupo My House*, na qual dancei e distribuí algumas fichas de

³⁵ Inspirando livremente algumas ideias de jogos durante as oficinas.

³⁶ Faço menção ao livro *A Preparação do Diretor* (BOGART, 2011), que me alimentou com energias criativas a partir de reflexões sobre a prática artística, principalmente aquela feita coletivamente.

³⁷ Marco Rodrigues produziu um material chamado *Uma proposta metodológica para a dança de rua* (2006), como trabalho de conclusão do Curso de Pós-Graduação em Dança pela PUCRS.

inscrição para as oficinas ao final da performance. Segundo, um café da manhã dentro do auditório do Colégio para informar sobre o funcionamento das oficinas, para oferecer mais fichas de inscrição e recolher outras preenchidas, como se pode observar nas fotos a seguir.



Figura 4 - Apresentação surpresa de dança no Colégio Estadual Júlio de Castilhos com o Grupo My House. Porto Alegre - RS. Novembro de 2014. Crédito: Suzane Weber



Figura 5 - Café da manhã informativo, auditório do Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Novembro de 2014. Crédito: Gabriela Chultz.

No intuito de forjar algumas condições para existir a Larga Escala, demarquei quatro princípios fundamentais: O Sensível; O Colaborativo; O Lúdico; A Celebração. Nesse mesmo sentido, Rodrigues contribuiu com alguns procedimentos a serem trabalhados dentro desses princípios. Inspirado pelo método *Dragon Dreaming*³⁸, o qual teve oportunidade de conhecer através de um curso no ano de 2014, apropriamo-nos livremente de alguns aspectos desse sistema para auxiliar em nossos objetivos artísticos, no sentido de encorajar a participação dos alunos, promovendo um comprometimento ao longo dos dias de oficina. Demonstrarei brevemente como fizemos essas apropriações e organizamos certo formato de oficina, acionando nossas experiências artísticas e de ensino de dança.

O Sensível

Construímos esse princípio a partir de *Perguntas Geradoras*³⁹ (CROFT, 2014). A comunicação através de perguntas propicia um caminho de descoberta, de criatividade, o que substitui o uso de afirmações imperativas. Como os próprios facilitadores do método *Dragon Dreaming* referenciam, essas proposições estão fortemente inspiradas na pedagogia proposta por Paulo Freire, que defendeu a ideia de que educar é uma relação de troca, que acontece entre as pessoas, diferentemente de uma visão “bancária” da educação, na qual o conhecimento é “depositado” no educando (FREIRE, 1974). Logo no início das oficinas lançamos alguns questionamentos a serem respondidos ou pensados no grande grupo: *O que me motiva estar aqui? Que palavra poderia resumir o dia de hoje?*

Outra *pergunta geradora* foi proposta durante um exercício em duplas:

Todos caminham pelo espaço e, a partir de um comando externo, encontram alguém para perguntar: Qual foi o seu maior sucesso? Depois de ouvir a resposta, o outro

³⁸ Que apresenta um sistema integrado para se realizar projetos criativos, colaborativos e sustentáveis. <http://www.dragondreamingbr.org/portal>.

³⁹ Inspiro-me em algumas palavras de ordem presentes no e-book intitulado *Guia Prático Dragon Dreaming – Uma Introdução Sobre como Tornar seus Sonhos em Realidade Através do Amor em Ação* (CROFT, 2014).

deve retornar a mesma pergunta. Em uma segunda rodada, a pergunta se modifica: Qual foi o seu maior fracasso?

Essas duas perguntas geraram alguns instantes de conversa, e tinham o intuito de fazer-nos olhar a nós mesmos e aos outros, nos olhos, para trabalharmos juntos. Conversamos ao final, concluindo que os nossos fracassos, medos e conflitos são nossos dragões, mas também nossa fonte de energia e por isso precisamos aprender a dançar com eles.

Identifico-me bastante com essa metáfora de *Dançar com nossos Dragões* (CROFT, 2014:3) por acreditar que ela certamente está presente no corpo e na mente de todo o *hip hoper* – e também que faz parte de certo imaginário mítico e juvenil. Os alunos engajaram-se na tarefa das *Perguntas Geradoras* de forma especial, exercitando uma escuta sensível, o que instaurou no ambiente de trabalho uma energia de concentração, preparando o terreno para a próxima etapa.



Figura 6 - Aluna participante do projeto Coreografando em Larga Escala. Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Dezembro de 2014. Crédito: Cauan Feversani.

O Colaborativo

Criações dentro de uma proposta de Inteligência Coletiva (LÉVY, 2007) resultam em mobilizações efetivas das competências técnicas e criativas de um grupo, promovendo o reconhecimento e o enriquecimento mútuo das pessoas. O colaborativo, como segundo princípio da Larga Escala, contempla os quesitos de participação ativa dos indivíduos e reunião de diferentes ideias. Inspirado no guia *Dragon Dreaming*, três artifícios foram empregados para continuar promovendo a escuta e dar espaço a novas descobertas.

Os “*Momentos A-há*”

Um *A-há* surge quando alguém tem uma espécie de *insight*, teve uma boa ideia ou conseguiu entender algo difícil. Assim, ao ouvir esse som, todos devem parar e ouvir ou ver a nova descoberta. Momentos assim ocorreram quando alguém manifestava vontade de colaborar criativamente com a construção da coreografia, ou havia conseguido realizar uma sequência ou passo com o qual estava tendo dificuldade, podendo ajudar algum outro.



Figura 7- Alunos em oficina. Projeto Coreografando em Larga Escala. Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Dezembro de 2014. Crédito: Suzane Weber

Bico Calado

A partir da minha experiência de trabalho em coletivos, posso dizer que qualquer grupo com mais de meia dúzia de integrantes pode instaurar o caos improdutivo facilmente, aquele sem escuta, no qual as pessoas usam o grito para pedir silêncio. Prevendo momentos como esse, elegemos um gesto que significaria pedir silêncio, o *bico calado*. Certamente esse artifício foi bastante utilizado no grupo com mais de 50 pessoas, e os alunos aderiram à ideia rapidamente:

Quando alguém estiver tentando falar ou ouvir, e isso não for possível, faz-se o gesto. Ao ver alguém fazer o gesto do bico calado com a mão levantada, imediatamente deve-se repeti-lo, contagiando o grupo até que todos estejam em silêncio e fazendo o mesmo gesto.



Figura 8 - Alunos em oficina. Momento "bico calado". Projeto Coreografando em Larga Escala. Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Dezembro de 2014. Crédito: Suzane Weber.

Objeto de Fala

Elegemos também um objeto representativo de atenção. Inspirado no *Bastão da Palavra* do *Dragon Dreaming* (CROFT, 2014), esse objeto, quando na posse de alguém, significa que algo importante será dito, ou que algum *A-há* será compartilhado. Escolhemos como objeto um boné vermelho e liso para customizá-lo. Pode ser interessante investir em uma construção coletiva desse objeto, para que tenha a “cara” do grupo, bem como fizemos.



Figura 9 - Gabriela Chultz (eu) durante as oficinas do projeto Coreografando em Larga Escala. Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Dezembro de 2014. Crédito: Cauan Feversani.

O Lúdico

Será sempre o norteador dos exercícios dançantes, da preparação corporal, do aquecimento e do aprendizado dos passos sociais. As danças urbanas, pelos movimentos e nomenclaturas dos passos, já trazem o lúdico em si, como veremos mais adiante. Para estimular as primeiras mobilizações corporais a cada dia de oficina, bem como as relações que envolvem o toque preciso no corpo do outro, jogamos com esse princípio.



Figura 10 - Momento da apresentação final. Carregar. Projeto Coreografando em Larga Escala. Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Dezembro de 2014. Crédito: Gabriel Dienstmann.

Descrevo abaixo um exercício utilizado, que traz o lúdico como via de acesso ao corpo do outro.

Sapateado do Camelo e Descarrego

Com o corpo mais desperto, divide-se o grupo em trios. Um do grupo, de pé, relaxa a coluna enrolando, com a cabeça solta em direção ao chão. Os outros dois iniciam então uma sessão de massagem relaxante e lúdica, a começar pelo “Sapateado do Camelo”. Com as mãos em concha (como patas de camelo) se percute nas costas, braços e pernas do colega em posição de relaxamento. Depois, mantendo a posição, dá-se início à sessão “Descarrego”. Com as mãos espalmadas esfrega-se e espana-se com certo vigor o corpo do colega, acompanhado do som – Sai!!, ou, Chispa! Os alunos alternam suas posições até que todos tenham recebido a massagem. Agora estamos prontos para continuar.

O Celebrar

Como parte integrante dos nossos princípios de trabalho, mantenho o *celebrar* também como um objetivo. Assim, devemos nos perguntar: *estamos celebrando o suficiente?* A cada etapa concluída da criação coreográfica, a cada final de oficina, sempre incentivávamos um grito de celebração coletivo. Na ideia *Dragon Dreaming*, a ação de celebrar tem o poder de reconectar os indivíduos a seus sonhos, fazendo-os lembrar por que estar ali faz sentido em suas vidas.

Com um pensamento crítico e valorizando minha formação em dança e em teatro, reconheço que tais estratégias do *Dragon Dreaming* inspiraram algumas palavras de síntese de certa estrutura para gerenciar o grande grupo da oficina. No entanto, de nada valeriam se nossos corpos, dançantes e de educadores, já não estivessem empoderados por uma forte experiência em dança e, no meu caso, em teatro. Sentia em mim que, em cada palavra dita e em cada movimento dançado, existia uma energia que transpirava força, estado de presença, poder e gestos virtuais⁴⁰ (LANGER, 1980) que atravessavam todos os corpos. Além disso, acredito que o nosso cotidiano enquanto bailarino favoreceu uma forte empatia cinestésica através de nossa postura, perceptível em simples gestos, ações e deslocamentos frente ao grupo, atitudes de certa regência dançada que ocorreram espontaneamente, liderando e fazendo dançar.

⁴⁰ . Gesto virtual no sentido de Langer (1980), movimento carregado de forças que não podem ser medidas em termos quantitativos.



Figura 11 - Minutos antes da apresentação final. Preparação. Projeto Coreografando em Larga Escala. Auditório do Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Dezembro de 2014. Crédito: Cauan Feversani.

A Preparação para a Hip Hop Dance

Incentivamos os alunos a estarem sempre com roupas confortáveis para participar do processo (principalmente de tênis, pelo tipo de dança a ser trabalhada), mas lembrando a importância de buscar suas próprias maneiras de vestir. Em primeiro plano, nosso objetivo era explorar as relações entre corpo, gravidade e movimento. Essa tarefa foi repetida diariamente nessa semana de oficinas como forma de aquecimento, de conhecimento do próprio corpo e de despertar o impulso criativo, descobrindo como a gravidade pode estar conectada a certa identidade de movimento, pessoal e única. O *Bounce*, elemento da movimentação da *Hip Hop Dance*, como veremos, torna-se para essa experimentação uma peça chave. Ele oferece uma importante diferenciação do *hip hop* se comparado a outros estilos e, por isso, considero-o como um acesso para o aprendizado dessa dança. A modulação do *Bounce*, através das diferentes maneiras de sentir e jogar com a gravidade, é uma das maneiras de apropriação dos movimentos dessa dança.

Na *Hip Hop Dance*, um passo como o *Running Man* possui sua técnica, mas cada indivíduo irá fazê-lo de uma maneira (engajando mais ou menos os braços, com maior ou menor amplitude de movimento de pernas). Essa pequena liberdade ocorre devido ao fato de esses passos serem extremamente sociais, praticados em festas, nos centros urbanos. Não corremos, não caminhamos todos exatamente da mesma maneira, mas existem formas que permitem a melhor a performance nessas atividades. Assim funciona para muitos movimentos da *Hip Hop Dance*, que, apesar de haver uma técnica, cada um desenvolverá uma maneira de executá-los.

Testamos também algumas possibilidades articulares do corpo e suas segmentações através de estímulos musicais, marcando os acentos fortes ora no peito, ora na flexão de tronco ou na marcha pelo espaço. A partir desse exercício acionamos um refinamento rítmico, que se desdobrou em uma sequência de movimentos envolvendo percussão corporal, com palmas, estalos, pisadas fortes no chão. Agora sem música, eram esses movimentos que ritmavam a pequena célula coreográfica que foi utilizada no início da apresentação final. Essa fase de preparação foi conduzida ao longo do projeto por Marco, Jean e Aluísio, além de mim.



Figura 12 - Preparação para apresentação final. Projeto Coreografando em Larga Escala. Auditório do Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Dezembro de 2014. Crédito: Cauan Feversani.

Passos Sociais e Movimentos na Forma Coreografada

No próprio aquecimento, estimulamos os alunos com alguns dos passos de *Hip Hop* que iriam compor a futura coreografia. Nesse momento, atentamos em demonstrar e tirar dúvidas sobre a execução desses passos, além de fazer pequenas correções. Isso acontecia, geralmente, em um grande círculo ou com a divisão dos alunos em duplas, já que ocupávamos o espaço de um grande auditório, sem espelhos. Assim, os alunos puderam ver uns aos outros ou se ajudar nas duplas. Essa etapa, intercalada a momentos de improvisação, exigiu ações bastante específicas de observação, imitação e repetição dos movimentos.

Especificamente, osicineiros Jackson e Julinho prepararam algumas movimentações do *break* para acrescentar à coreografia final e para ensinar aos alunos. Eles elegeram movimentações acessíveis (se comparados aos movimentos mais acrobáticos dessa dança), como o *uprock*⁴¹. Para a escolha desses e de outros movimentos, analisamos algumas habilidades básicas dos alunos, antecipando o que seria mais produtivo para se investir no curto período de tempo que tínhamos.

Depois que os passos foram explorados individualmente, ganharam corpo na coreografia. Ensinamos as sequências gradualmente e de modo acumulativo. No momento em que todos estavam executando a primeira frase de movimentos, passávamos à próxima e, assim, sucessivamente até criarmos blocos de coreografia diariamente. Basicamente utilizamos como artifícios para o ensino das sequências coreográficas a verbalização, dizendo as direções (*para frente, para trás, agora direita*), os nomes dos passos (*prepara o uprock!*), e a contagem numérica (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8). Gradativamente também fomos diminuindo essas verbalizações para que recordassem dos momentos com o mínimo de comando externo.

Naquele momento, o foco era aprender os movimentos em sequência, tendo os alunos dispostos uniformemente pelo espaço e de frente para os professores (mas sempre mantínhamos um ou mais professores misturados com o grupo de estudantes). Cedemos espaço para que os alunos também criassem suas próprias conexões entre um movimento e outro, fazendo ajustes e já de forma ritmada,

⁴¹ Descreverei esse movimento no **capítulo** DANÇAS URBANAS E EXPRESSÕES DA CULTURA *HIP HOP*.

munidos de uma explanação técnica, e logo mais afinando suas percepções de composição no espaço e com os outros.



Figura 13 - Da esquerda para a direita - Marco Rodrigues e Aluisio Gustavo durante as oficinas do projeto Coreografando em Larga Escala. Auditório do Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre – RS. Dezembro de 2014. Crédito: Suzane Weber.

O Processo de Composição

Depois dos exercícios de criação *através* dos corpos, dos gestos, ativando um despojamento e transparecendo materiais pessoais, passamos a compor *entre* os corpos, *entre os diálogos de gestos*, a partir de configurações no espaço (linhas, colunas, diagonais, círculos etc.). Começamos a vislumbrar, assim, algumas formas plásticas e composições coreográficas. Solicitamos algumas tarefas a serem realizadas em duplas e de forma aleatória: criar maneiras de desviar do corpo do outro; formas de carregar o outro; passar agachado entre as pernas do outro etc. Foram testados ainda diversos jogos⁴² para a criação coreográfica, os quais se mantiveram na apresentação final tais quais experimentados nas oficinas. Entre formas, corpo, gesto e espaço, instauramos uma criação dançante que nasceu das

⁴² Apresentados no subcapítulo **Jogos Coreográficos**.

minhas proposições enquanto coreografa, e também nasceu colaborativamente entre os bailarinos em contato e em comunidade.

A noção de comunidade, somada às linhas de forças que atravessam os gestos dos bailarinos, transformou-se em uma imagem inspiradora dentro das minhas definições coreográficas. Assim, por mil linhas de força todos estariam conectados pela mesma ideia de jogo e de coreografia em Larga Escala. José Gil (2001) desenvolve uma compreensão filosófica a partir de imagens como essas, na perspectiva da interação mútua entre pessoas e dos gestos em diálogo. Mas, “Poderemos considerar um solo nesta perspectiva?”, pergunta-se Gil. Sim, ele mesmo responde, “entre o espírito e o corpo do bailarino” (2001:152). Dessa forma, poderia complementar que a força de criação em danças de coro, deveria estar dentro de cada um e se concretizar no espaço externo, já que é realmente de múltiplos corpos de bailarinos que se trata.

Em suma, há uma multidão de bailarinos virtuais num corpo que, ao dançar, esboça os múltiplos gestos *actuais*. Mais simplesmente: uma multidão de sensações diferentes reúne-se em cachos de gestos, como se de múltiplos corpos de bailarinos se tratasse. (GIL, 2001:152).

Durante a composição coreográfica, tive o impulso de absorver e explicitar a harmonia dos diferentes corpos e características específicas de cada aluno enquanto bailarino. O grupo formado se construiu ao redor de um compartilhar e de um conhecer o mesmo espaço e os mesmos códigos de funcionamento que o regem. Nesse momento trato como espaço o meu terreno de pesquisa, o espaço físico do Colégio Estadual Júlio de Castilhos, mas também o espaço simbólico instaurado para o processo de criação, com todo seu jogo, suas regras, sua sensibilidade e seu respeito entre os indivíduos, que se conecta ao próprio espaço simbólico dessa escola.

O processo de composição coreográfica repercutiu também na nossa sistemática diária, na forma de cooperação entre os alunos e entre os alunos e osicineiros, o que pode ser lembrado através de frases como: *vamos relembrar a*

coreografia? Repassa aquele movimento comigo? Ou ainda: Precisa de alguma ajuda para hoje, professora? Vou dar uma varrida na sala!



Figura 14 - Alunos durante as oficinas do projeto Coreografando em Larga Escala. Auditório do Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Dezembro de 2014. Créditos: Cauan Feversani.

A Cultura Hip Hop como Procedimento Pedagógico

A Cultura *Hip Hop* além de se difundir como um movimento global, na tentativa de transcender a qualquer tipo de preconceito racial, de gênero ou socioeconômico, é essencialmente um movimento de resistência marcada pelo empoderamento da cultura negra e urbana. Fortalecida por seus valores, é possível dizer que seus membros constroem uma pedagogia fundamentada na música, na dança, na palavra falada, entre outros. Para além da dança, vislumbrei a possibilidade de incluir outras manifestações da Cultura *Hip Hop* na apresentação coreográfica final, já que existia essa identificação por parte dos alunos. Afinal, ainda que meu propósito fosse coreografar, não pude deixar de ser sensível às manifestações artísticas dos alunos, parte de suas identidades.

Desde minhas primeiras visitas ao Julinho mantive contato com um grupo de meninos⁴³ que experimentavam no pátio da escola uma mistura inusitada entre violão, rima e *BeatBox*. Conversamos sobre *rap*, fotografei-os e também filmei. Depois, expliquei sobre o projeto que eu estava desenvolvendo e propus que abrissem a performance coreográfica no dia do evento, mas, para isso, deveríamos trabalhar e ensaiar. Escolheríamos umas das músicas já criadas por eles para começar e, logo em seguida, entraríamos com um *rap* novo, uma rima para o Julinho. E assim aconteceu. Marcamos encontros periódicos na escola e, em alguns desses momentos, de acordo com o professor responsável, ocupamos o espaço e usamos os instrumentos da aula de música para a composição.

Pedi para que ficassem livres para expressar sobre as suas relações com a escola: que espaço o Julinho ocupa em suas vidas, e que espaço as suas vidas ocupam na história de 114 anos do Julinho. Assim, em alguns dias criamos o *rap* “Julinho Meu Lugar”, uma rima que demonstrou afetividade com o espaço escolar e revelou o colégio como uma oportunidade de sucesso para o futuro. Isso ficou evidente em umas das frases mais bonitas: *quem sabe algum dia o estudo a sua estrela faz brilhar*.

⁴³ Alunos Douglas Chapon, Gabriel Cardozo, Luís Nei Rangel, Jeffrey Lopes, Jonathan Friolim e Jonas Silva Neox.

RAP JULINHO MEU LUGAR

Ah, é o Julinho mano.

Muitas histórias

Muitas vitórias

Vamo lá!



Pode crê, eu vou te contar uma história

114 anos o Julinho criando glórias

Formando cidadãos se importando com um futuro bom

Pra todos brasileiros, meu irmão

Mas essa letra é bem pensada

Bem bolada

O Julinho toca o coração da rapaziada



É, é isso aí, vamo lá

Julinho, meu lugar de paz e amor

É lá que encontrei minha paz interior

114 anos formando cidadãos

Mas, claro, toda história boa tem algum vilão

Memórias positivas, memórias negativas

Sempre formando gente pro desafio da vida

Se liga, mano! Com fé e esperança vamos lá

Quem sabe algum dia o estudo a sua estrela faz brilhar



A pedagogia presente na Cultura *Hip Hop* torna explícito o desejo de integrar os indivíduos (ao contrário de renegar os que diferem do capital cultural dominante) respeitando as realidades pessoais para se educar e fazer gostar do mundo. Essa temática é muito bem explorada nos artigos da norte-americana Martha Diaz⁴⁴ (2010, 2011, 2013), nos quais inclui a disseminação da história da Cultura *Hip Hop* como estímulo e empoderamento para jovens e adultos, sobretudo negros, desenvolverem suas próprias identidades, vozes e posições de liderança na sociedade (DIAZ, 2010). Mesmo brevemente, durante as oficinas ainda facilitamos um entendimento histórico e social das danças urbanas, contando sobre suas origens, sua influência para a Cultura *Hip Hop* e seu papel frente aos espaços públicos e urbanos. Falamos também a respeito da perspectiva de uma dança urbana brasileira, o que retorna ao princípio da criação e transposição de identidades através dessa expressão.

⁴⁴ Martha Diaz é produtora, arquivista, curadora, empreendedora social e professora adjunta da *New York University's Gallatin School*. No ano de 2010, Diaz fundou o Hip-Hop Education Center, que age através da operação de uma *Communiversity* – na qual a comunidade e a universidade vêm em conjunto desenvolver um espaço educativo alternativo. Esse espaço utiliza a Cultura *Hip Hop* como ferramenta de ensino interdisciplinar, apoiando o desenvolvimento emocional, físico, criativo, cognitivo e cívico de jovens em um esforço para transformar suas vidas e comunidades. Para ver mais acesse <http://www.hiphopeducation.org/research.html>

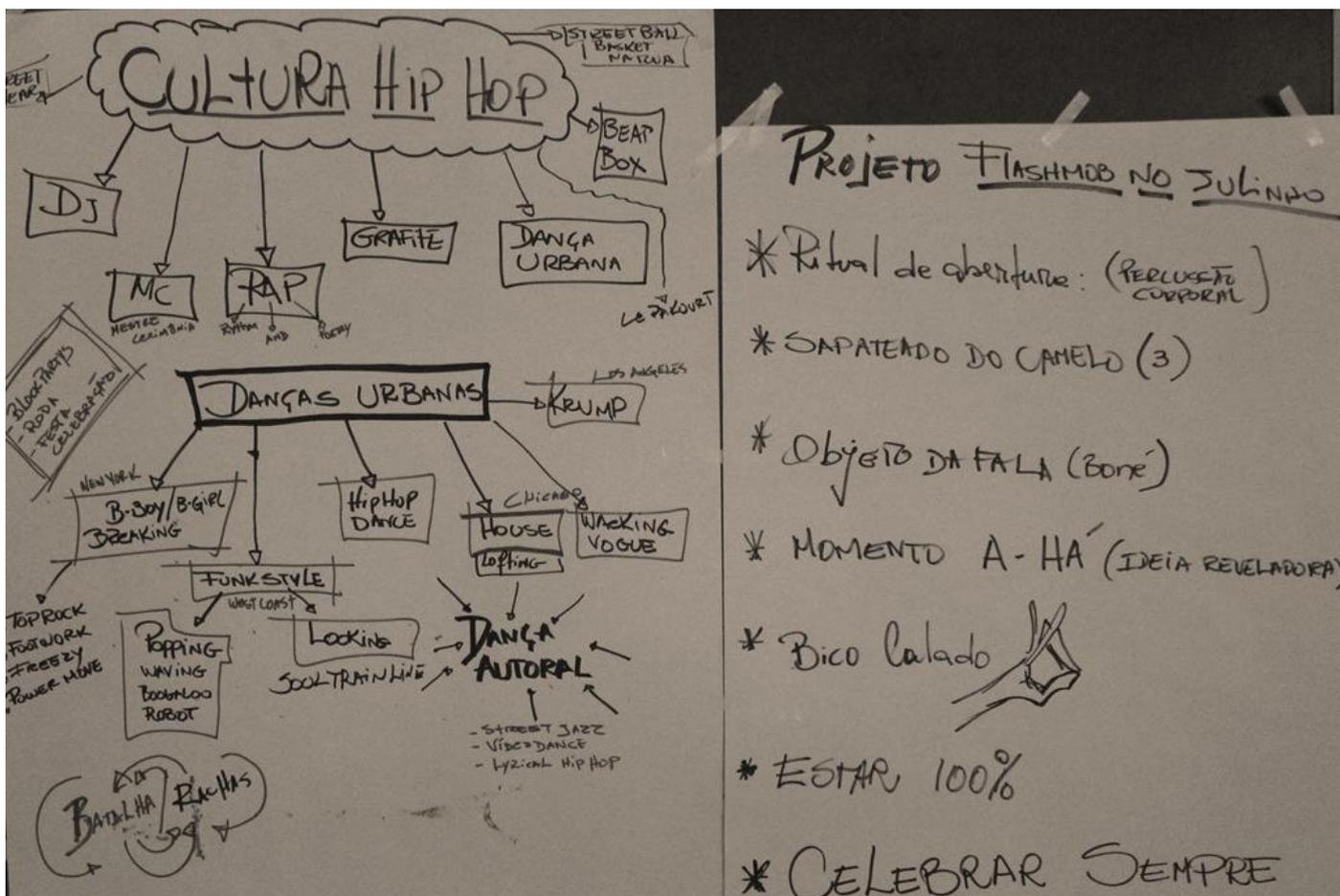


Figura 15 - Cartazes explicativos sobre Cultura Hip Hop e sobre o funcionamento das oficinas. Projeto Coreografando em Larga Escala. Auditório do Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Crédito: Gabriela Chultz.

Através de uma breve iniciativa de promover a Cultura *Hip Hop*, além da dança, dentro da escola, transpareceram riquezas de ideias, posturas positivas e engajamento dos alunos nesse processo, fazendo resistência, frente à fragilidade, no sentido de precariedade, da grande estrutura dessa escola pública que é o Julinho. Acredito que reside aí parte da importância deste projeto: a busca por evidenciar a inteligência desses alunos, suas possibilidades de comprometimento e de perseverança frente às possíveis condições precárias sociais das famílias e do contexto escolar. Este projeto, através de uma proposta artística, sobretudo coreográfica, busca difundir e intensificar o valor dessa juventude socialmente desfavorecida.

3. DANÇANDO SONHOS, REALIZANDO COREOGRAFIA

3.1 PRÁTICA DANÇANTE

Em primeiro lugar, interessa-me discutir a noção de prática artística. Observo que especialmente a dança encontra na palavra *prática* algo que abraça o antes, o durante e o depois do trabalho do bailarino ou coreógrafo. Essa é uma noção que, quando relacionada ao fazer artístico, consegue mobilizar e até mesmo questionar certa hierarquia entre processo e resultado final. Em meu projeto, as etapas etnográficas, de conviver com a fonte, o processo de oficinas e a criação coreográfica são tão ou mais importantes que o resultado final.

Como já visto, buscando aproximações teóricas capazes de enriquecer a noção de prática dançante (SILVA, 2009), amparo o projeto artístico realizado numa abordagem etnográfica e de análise sociológica dos corpos. A transposição dos conceitos sociológicos de Bourdieu (1994) para o âmbito da dança contemporânea é experimentada em certos estudos a fim de alimentar as reflexões críticas que compreendem o corpo e suas relações sociais de poder e pertencimentos – Sylvia Faure (2001), Helen Thomas (2003) e Pierre-Emmanuel Sorignet (2004). Busco, assim, contribuições para compreender uma comunidade, uma prática dançante e estabelecer uma proposta coreográfica.

O conceito de *habitus* (1994), por exemplo, pode ser útil nessa compreensão na medida em que mobiliza um senso prático, ou seja, a reunião de saberes que irão nortear práticas distintivas. Aqui não me refiro somente a saberes técnicos do corpo, mas a valores estéticos e éticos inerentes à arte dançante. Esses múltiplos saberes em cada indivíduo, mas também coletivamente, tecem redes de experiências e de incorporações (BOURDIEU, 1994), que, no caso do bailarino, irão compor certo modo de ser corpo dançante. Esses agenciamentos envolvem em amplo espectro atividades sociais e culturais, e constituem uma ordem de pertencimentos visíveis através do corpo.

3.2 COREOGRAFIA

Com o objetivo de me aprofundar acerca das definições de *coreografia*, fui à busca desse conceito primeiramente em dois dicionários da língua francesa: *Dictionnaire du Corps – sous la direction de Michela Marzano* (2007) e o *Dictionnaire de la Danse – sous la direction de Philippe Le Moal* (2008). Estabelecerei agora um apanhado de informações e reflexões a partir dessas leituras que se tornam complementares. Do primeiro, escolho sintetizar a ampla reflexão sobre coreografia, enquanto, do segundo, dedico-me basicamente ao conceito de *coreógrafo*. Guiada pela forma de organização presente no *Dictionnaire du Corps*, irei discorrer sobre o tema a partir de uma perspectiva etimológica, depois histórica e, por último, frente a um debate atual, no qual as definições de Susan Leigh Foster (2011) e meu próprio trabalho coreográfico irão compor com as elucidações dos dicionários.

3.2.1 Perspectiva etimológica

Conforme inicia o *Dictionnaire du Corps* sobre a palavra *coreografia*, verbete escrito por Michel Bernard⁴⁵, discutir seus significados é uma tarefa complexa, já que sua evolução histórica é movimentada, confusa, e sua etimologia é ambígua. A palavra coreografia deriva da junção de duas palavras gregas: “*khoreia*, que significa *dança*, e *graphein*, que denota simultaneamente *o ato de escrever e aquele de pintar ou desenhar*” (BERNARD, 2007:193, tradução nossa)⁴⁶. Outro detalhe importante recai sobre o significado da palavra *chorus* “*choeur*” indicando uma atividade coletiva e ritualística. Comenta-se ainda sobre a existência de outro termo, o da “*orchésographie*”, também título da obra escrita em 1588 por Toinot d’Arbeau. O neologismo “*orchésalité*”, como propõe o dicionário, passa a designar o agenciamento sensorial específico da dança, da manifestação corporal do movimento. Assim como a arte do teatro seria a teatralidade; a arte da culinária, o sabor, e a arte dos perfumes, a fragrância, a arte da dança seria a *orchésalité*, termo um tanto abstrato, que dá conta apenas das qualidades motoras e visíveis através

⁴⁵ Filósofo francês especialista em dança.

⁴⁶ “*khoreia, qui signifie ‘danse’, et graphein, qui denote, simultanément, ‘l’acte d’écrire’ et ‘celui de peindre ou dessiner’*”. (BERNARD, 2007:193)

do corpo. Por fim, o autor identifica uma quádrupla problemática em torno da palavra coreografia, ou seja, quatro formas de compreendê-la:

aquela da composição da dança; aquela do seu modo de transcrição; aquela da caracterização da dança como modalidade corporal específica; e enfim aquela do estatuto do corpo ele mesmo (independente). (BERNARD, 2007:93, tradução nossa) ⁴⁷.

3.2.2 Perspectiva Histórica

O *Dictionnaire du Corps* elucida que a palavra *coreografia* foi empregada pela primeira vez no livro *Chorégraphie* (1700), de Raoul-Auger Feuillet, para divulgar um modo de notação em dança. Pesquisando em outras fontes, o nome de Pierre Beauchamp aparece também como criador desse sistema de notação (TRINDADE; VALE, 2007), que ficou conhecido como Notação Beauchamp-Feuillet. Um século depois, a partir de Jean-Georges Noverre⁴⁸ (1727-1810), o termo *coreógrafo* é também apresentado como aquele que escreve a dança *com a ajuda de diferentes signos*, diferenciando o ato de compor do ato de notar a dança⁴⁹.

No século XIX, a palavra *coreógrafo* foi mantida em primeira instância para designar o trabalho de composição coreográfica – como o dicionário exemplifica através do pensamento de C. Blasis, Pure, C. F. Ménéstrier, G. Angiolini. No entanto, a legitimidade do termo nessa época ainda parece relativa, na medida em que grandes solistas realizavam suas sequências por eles mesmos, enquanto o

⁴⁷ “*celle de la composition de la danse; celle de son mode de transcription; celle de la caractérisation de la danse comme modalité corporelle spécifique; et enfin celle du statut du corps lui-même*”. (BERNARD, 2007:93).

⁴⁸ No livro *Dictionnaire du Corps – sous la direction de Michela Marzano* (2007), no qual Michel Bernard escreveu o verbete *Chorégraphie*, o nome de Jean-Georges Noverre está grafado como Jacques Noverre, o que causa confusão. Aponto para esse detalhe uma vez que me referencio repetidas vezes por esse verbete.

⁴⁹ Em meu momento de estudo, não me aprofundarei nas questões e discussões sobre notação em dança. No entanto, saliento a especificidade do livro *Choreographing Empaty – Kinesthesia in performance* (2011:18-72), de Susan Leigh Foster, ao narrar, através de texto escrito e das imagens, uma perspectiva histórica da dança e suas formas de notação, sobretudo ao salientar as contribuições da notação de Feuillet na promoção de legitimidade da dança perante as outras artes.

coreógrafo detinha-se a encenar somente os movimentos de grupo, tendo seu nome até mesmo omitido do cartaz ou da ficha técnica do espetáculo. Essas últimas informações a respeito do papel do coreógrafo aparecem de maneira próxima nos dois dicionários consultados.

Tanto o *Dictionnaire de la Danse* quanto o *Dictionnaire du Corps* ainda comentam sobre o *Manifeste du Chorégraphe* (1935), proposto por Serge Lifar, publicado em 1935, na tentativa de amenizar a ambiguidade do termo *coreógrafo*. Três anos depois, em seu livro *La Danse* (1938), Lifar propõe o termo “*choréauteur*” (coreautor) para designar o compositor de ballet, diferenciando aquele que cria a obra daquele que inscreve, nota, transcreve. Entretanto, esse termo jamais seria consagrado pelo uso. Nos Estados Unidos, a palavra *coreógrafo* se estabelece tardiamente, pois, até por volta de 1930, no meio da comédia musical e do cinema americano, as sequências dançadas eram encenadas por um *dance director*. No livro *Blood Memory* (1991), Martha Graham relata sua surpresa com os termos *coreografia* e *coreógrafo*:

[Coreógrafo] que palavra grandiosa! Eu nunca tinha ouvido chamar de coreografia as criações de dança na época em que deixei Denishawn. Ali, não se fazia coreografia, se inventavam danças. Hoje, eu nunca digo *eu faço a coreografia*, eu digo simplesmente: *eu trabalho* (Graham deixou a Denishawn em 1923). (MOAL, 2008:193, tradução nossa)⁵⁰.

Com a chegada dos anos 1960 e, tratando-se do contexto norte-americano, os artistas pós-modernos da dança, reunidos no movimento da *Judson Church Dance Theatre*, passaram a repensar o conceito de coreografia e do papel do coreógrafo, e de sua decorrente supremacia. O recurso da improvisação a partir de gestos cotidianos e o modo coletivo de trabalho eram frequentes nessas experimentações, o que progressivamente enfraqueceu a visão do coreógrafo como figura determinante e exclusiva na composição dançante. Merce Cunningham e John Cage, como um dos precursores desse movimento, experimentaram maneiras de composição em dança que desafiavam os bailarinos com o acaso, e onde

⁵⁰ “[Chorégraphe] Quel mot grandiose! Je n’avais jamais entendu appeler <<chorégraphie>> la création de danses à l’époque ou j’ai quitté Denishawn. Là, on ne faisait pas de chorégraphie, on inventait des danses. Aujourd’hui, je ne dis jamais ‘je fais de la chorégraphie’, je dis simplement: ‘je travaille’” >> (Graham quitte le Denishawn em 1923). (MOAL, 2008:193)

qualquer som e qualquer movimento poderiam ser dançados. Robert Ellis Dunn, influenciado por esses artistas, passou a ministrar *workshops* que resultaram nas performances experimentais da *Judson Church* (FOSTER, 2011:62).

Contudo, como acrescenta Moal no *Dictionnaire de la Danse*, essas práticas não impediram que se encontrasse outro estatuto para o autor de dança. Tomando agora como exemplo o contexto francês, a expressão *danse d'auteur* (dança de autor) passou a ser utilizada para caracterizar a nova dança, a *nouvelle danse*, acompanhando a criação de novas políticas culturais para o mercado da dança na França (SIQUEIRA, 2006). Nos anos 1990, surgem outras denominações que tomam força de expressão no campo da dança para especificar o trabalho de bailarinos como autores ou co-autores de suas próprias criações, como sugere a reflexão sobre o modo de trabalho do *bailarino-criador* (Michel & Ginot, 2002).

Voltando ao *Dictionnaire du Corps*, este encerra o apanhado histórico da coreografia lançando uma confrontação entre duas formas de interpretar o estatuto do coreógrafo, que irá perdurar pelo menos até os anos 1990. A primeira seria aquela dos herdeiros mais fiéis à dança clássica e dos reformadores europeus e americanos da dança moderna; a segunda, e mais subversiva, seria aquela dos artistas contemporâneos organizados por uma forma de manifesto e em pequenas companhias independentes e internacionais de dança. (BERNARD, 2007:195).

3.2.3 Debate Atual

Para falar de um debate atual em coreografia, Bernard (2007:194) cita dois títulos importantes: *Element du langage chorégraphique* (1981), de Jacqueline Robinson, e *Outillage chorégraphique – Manuel De Composition* (1993), de Karin Waehner. Ambos apresentam as percepções de artistas como Mary Wigman e Doris Humphrey concordando que a coreografia é o ato de composição em dança segundo um conhecimento específico. Não seria somente do corpo e dos elementos constitutivos do movimento definidos por Laban – de espaço, tempo, energia, gravidade – ou aqueles definidos por Humphrey – a forma, a dinâmica de energia, o ritmo e a motivação (Humphrey, 1959/1998: 126) –, mas também dos princípios que regem a representação cênica. Jacqueline Robinson anuncia então uma tríade que

consiste no “*savoir-faire*” do ato coreográfico: o instrumento (o corpo e suas possibilidades motoras), o material (espaço, tempo, energia-dinâmica, frase) e o processo de composição (abstração, estilo, formas de dança, formas musicais e o processamento desses materiais) (BERNARD, 2007:195).

O recurso da improvisação, cada vez mais difundido, participa também desse processo de criação, promovendo reflexões sobre a relação entre intérprete e coreógrafo, debate recorrente nas atuais pesquisas em dança. Observando relatos presentes no *Dictionnaire du Corps*, pode-se dizer que a ferramenta da improvisação como parte do fazer coreográfico favoreceu uma dinâmica de trabalho em grupo, um maior diálogo entre os bailarinos baseado na escuta.

Assim o questionamento da coreografia não visa sua abolição, mas somente a redução de suas implicações formalistas e, sobretudo, diretivas; quer dizer, basicamente, a desconstrução de um mito da onipotência do autor e a promoção de um autêntico trabalho coletivo. (BERNARD, 2007:195, tradução nossa) ⁵¹.

Cynthia Novack, no livro *Sharing the Dance* (1990), observa a existência de uma tendência presente na dança moderna e depois no início do desenvolvimento da prática do contato improvisação de opor coreografia e improvisação. Para alguns, essa oposição parece persistir, embora muitos processos em dança se encaminhem em direção à improvisação como principal método de criação coreográfica. De forma ainda mais irreverente, improvisar uma dança, o jogo que ali se estabelece, toma também perspectivas coreográficas, chamadas de composição em tempo real ou invenção espontânea (FOSTER, 2011:3). José Gil (2001), ao se interrogar sobre uma definição de coreografia, não deixa de considerá-la enquanto improvisação:

O que é uma coreografia? É um conjunto de movimentos que possui um nexos próprio, quer dizer, uma lógica de movimento... Se se trata de uma coreografia improvisada, a exigência do nexos mantém-se, ainda que se abandone parcialmente a ideia da pré-concepção e o caráter voluntário dos movimentos. (GIL, 2001:67)

⁵¹ “*Ainsi la remise en question de la chorégraphie ne vise pas ici vraiment son abolition, mais seulement la réduction de ses implications formalistes et surtout dirigistes, c’est-à-dire, au fond, la déconstruction du mythe de l’omnipotence de l’auteur et la promotion conjointe d’un authentique travail collectif.*” (BERNARD, 2007:195).

O ato de coreografar encontra-se no caminho dos processos de organização de elementos, sejam tensões, impulsos, gestos, movimentos, textos (não necessariamente escritos). Alguns coreógrafos e pesquisadores, a exemplo de Laurence Louppe (2012:223), irão compreender a composição como um laboratório, um exercício de exploração de gestos ou motivos que culminarão em algo próximo à unidade coreográfica, um momento de invenção pessoal dos elementos. Ampliando esse debate, é interessante notar também que a palavra *dramaturgia*, em um panorama da cena contemporânea, e como confirma Louppe (2012:224), também irá contaminar certos coreógrafos que atualmente encontram nessa palavra um tipo de exploração coreográfica em que, a partir de linhas de força e tensões geradas por cada bailarino, criam-se organismos cheios de contradições, particularidades, no lugar de um trabalho que busca uma “globalidade orgânica”.

Ainda sobre tais ideias, Foster (2011) apresenta um capítulo introdutório a sua concepção de coreografia na qual as ideias de organismo, estrutura e sequência de movimentos ganham significados coreográficos. Assim, visualiza uma série de ações performadas em sequências de progressão: os prédios que coreografam o espaço e os movimentos das pessoas aos seus arredores, a coreografia da câmera em uma ação cinematográfica, a performance dos pássaros também envolveria coreografia, as multiproteínas complexas coreografam a reparação do DNA, os representantes de vendas nos *call centers* improvisam uma coreografia, famílias submetidas a terapia participam em coreografia, *web services* coreografam *interfaces* e, até mesmo a nossa existência, o nosso dia a dia, é coreografado (FOSTER, 2011:2-3).

Em outras palavras, Foster (2011:15) observa que a palavra “coreografia” tem sido utilizada amplamente para expressar a orquestração de corpos ou objetos em movimento. Seu debate a respeito da coreografia inicia dessa forma, recordando que até mesmo o jornal local, o *Los Angeles Times*, já se apropriou dessa palavra para descrever os movimentos de tropas na guerra do Iraque, entre outros acontecimentos. As definições e a disseminação da dança e da coreografia ainda têm se popularizado entre escolas de dança, publicidade, jogos tecnológicos, cliques musicais, filmes e programas televisivos. Nesse sentido, a autora faz menção, e também críticas, aos shows competitivos da televisão, como os famosos *So You Think You Can Dance* e *Dancing With the Stars*, sendo esse último uma versão

americana da série britânica *Strictly Come Dancing*, competição de dança que também originou a "Dança dos Famosos" no Brasil. Sua crítica recai basicamente sobre o fato de que os programas frequentemente ignoram os processos do trabalho artístico em favor da ideia de que os performers pareçam naturalmente brilhantes. Pondera ainda que esses eventos tenham contribuído para validar algumas formas de dança enquanto exclui outras, o que reforça a preponderância das práticas dominantes ou de uma visão centralista.

Admiro essa amplitude crítica na abordagem realizada por Foster (2011) e me amparo nela para experimentar um debate atual sobre coreografia. Por essa via ainda acrescento, dentre os meios citados de disseminação da dança e da coreografia, os filmes norte-americanos de dança, que, no caso específico da dança de rua, auxiliaram consideravelmente sua divulgação. Outros ainda servem de estímulo à prática de dança em escolas, como o filme *Take the Lead* (traduzido para o Brasil como *Vem Dançar*)⁵², que retrata a história verídica do trabalho de um professor de dança de salão em uma escola pública da periferia de Nova Iorque. Digo estímulo, pois, em minha época de colégio⁵³, o filme foi apresentado com o objetivo de incentivar a participação dos alunos em um novo projeto de dança da grade curricular escolar, o que teve sucesso e hoje mobiliza alunos e alunas em aulas de dança e mostras competitivas dentro da escola. Em meu processo no Colégio Júlio de Castilhos, com frequência esse filme era igualmente lembrado pelos alunos.

Em um contexto *mainstream*, os clipes musicais entusiasmam a disseminação de um tipo específico de dança, o que, dentro dos novos estilos de dança urbana, tem contaminado certa maneira de dançar e coreografar. De outra forma, jogos eletrônicos como *Just Dance*, comandados agora pelo avançado sistema de captura de movimento *kinect*, também tem incentivado crianças, jovens e adultos de ambos os sexos a novos contatos com dança e coreografia, porém exclusivamente dentro de uma classe social média alta e classe alta devido ao custo elevado dessa tecnologia.

⁵² *Take the Lead*, lançado em 2006 e dirigido por Liz Friedlander, diretora de séries dedicadas ao público jovem.

⁵³ Colégio Monteiro Lobato, Porto Alegre – RS.

O que gostaria de destacar novamente sobre o pensamento de Foster é justamente essa capacidade de aproximar os conceitos em dança aos movimentos e interesses do cotidiano, uma vez que direciono minha investigação a um espaço que não é habitualmente o de desenvolvimento artístico, e sim o ambiente escolar, com jovens que talvez nunca tenham se imaginado em uma aula de dança. Nessa mesma perspectiva, chamo atenção para a escolha de Foster (2011) de mapear certos artistas e pesquisadores interessados em expandir as reflexões sobre dança e coreografia considerando aspectos culturais, econômicos, políticos, de gênero, de classe e de raça. Cynthia Novack, autora aqui já citada, faz parte desse grupo, assim como Mark Franko, Thomas DeFrantz e Randy Martin, que especificamente aproximam a experiência coreográfica da experiência social ou política. Aproveitando este momento, e a partir das considerações de Foster (2011), mencionarei rapidamente alguns tópicos e produções desses três últimos nomes, no intuito de exemplificar o eixo teórico e prático de pesquisa do qual desejo aproximar meu estudo coreográfico em dança.

Mark Franko, pesquisador e professor de dança no Departamento de Arte Teatral na University of California, Santa Cruz, enxerga a coreografia como capaz de representar as consequências sociais e políticas de determinadas ações corporais. Destacando o seu livro *The Work of Dance: Labor, Movement, and Identity in the 1930* (2002), Franko mostra como as estruturas de organização do trabalho foram reproduzidas por meio de coreografias e performances, presumindo o quanto a dança no contexto de Nova Iorque incorporou a força do movimento sindical.

Thomas DeFrantz, performer, escritor e professor na *Dance and African American Studies at Duke University*⁵⁴, por sua vez, vai compreender coreografia como um evento que abarca em seu nexos questões de movimento, gênero, sexualidade e classe social. Suas produções, como o livro *Dancing Revelations – Alvin Ailey's Embodiment of African American Culture* (2006), configuram-se como

⁵⁴ Canal Duke University no Youtube: <https://www.youtube.com/channel/UCtXRlIGnq4rU8REt1vAutw>. Dentro do canal pesquisei vídeos de DeFrantz para compreender e ver demonstrações de seu trabalho prático a respeito de algumas danças tradicionais afro-americanas (Black Social Dances) do século XIX. Na demonstração do vídeo encontro certos passos sociais fortemente incorporados a diferentes estilos dentro das danças urbanas, como o Popping, ou outros elementos e passos como o footwork, charleston, Kid n' Play e Butterfly, presente na Break Dance.

contribuições tanto para os estudos em dança moderna americana como para as reflexões sobre a incorporação da cultura afro-americana.

Randy Martin, pesquisador em dança e professor de sociologia no *Department of Social Science and Management*, em *Pratt Institute*, aposta na capacidade da coreografia em ativar projetos de mobilização política através de uma abordagem teórica e prática ativista. As relações entre coreografia, corpo coletivo e ideologias são ainda questões examinadas por Martin em artigos e publicações. Em seu livro *Critical Moves: Dance Studies in Theory and Politics* (1998), o autor promove um discurso crítico a respeito das novas dinâmicas em prática de dança em um paradigma contemporâneo, que incluem questões raciais e sociais a partir de um estudo etnográfico sobre a Cultura *Hip Hop* (ressaltando a música e a dança).

Pesquisando por mais referências de Martin, encontro uma plataforma chamada *TkH (Walking Theory) / Teorija koja Hoda: TkH-center for performing arts theory and practice*⁵⁵, formada no ano de 2000, em Belgrado (Sérvia), por artistas e teóricos (projeto extra-academico). Entre os projetos divulgados no site, encontrei o *TkH journal*⁵⁶, um jornal bilingue (sérvio/inglês) da plataforma no qual consta, em sua 21ª edição (*ThK 21: Social Choreography*⁵⁷), um artigo de Martin: *Of Dance, Derivatives, Decolonization, and Kinesthemes* (2013). Sua proposta gira em torno de um discurso complexo que visualiza na dança a capacidade ou necessidade de emancipação do movimento restrito para seguir em direção a uma mobilização aberta e transformadora. Interessado na genial relação entre dança e finanças, o autor inicia sua reflexão argumentando que a economia foi deslocada em favor das finanças, que passam a funcionar através de fluxo, de movimento. Assim, o campo da dança em sua reflexão torna-se um local-chave para compreender as maneiras com que os corpos em movimento ganham valor.

São leituras como essas que me fizeram e fazem refinar minhas buscas de pesquisa por tópicos como *corpo social, espaço público, mobilização em massa, comunidade* e “*social choreography*” (Coreografia Social), objeto central do *ThK journal*. Novos conceitos cunhados, referências bibliográficas e notas de rodapé conduzem-me a um específico eixo teórico e prático, e assim vou entendendo o que

⁵⁵ <http://www.tkh-generator.net/>

⁵⁶ <http://www.tkh-generator.net/portfolio-type/tkh-journal/>

⁵⁷ http://www.tkh-generator.net/wp-content/uploads/2014/04/tkh_21_web1.pdf

me move como pesquisadora. Acredito que discutir tais tópicos no campo de dança possibilita um olhar expandido sobre a prática, renovando certas definições tão caras e específicas da dança, como a de coreografia.

Ponto, finalmente, como aquilo que une as proposições de Foster (2011) a essas outras referências é essencialmente sua definição de coreografia como ato político e teorização de identidade corporal, individual e social (2011:4). A coreografia criada neste projeto é produtivamente conceituada dessa forma, investigando o corpo no *ser em muitos*, no *dançar em muitos*. A forma de pensar a coreografia aqui estará diretamente relacionada à conexão corpo social, corpo dançante, a ser explorada mais adiante neste capítulo. Se o corpo dançante “como corpo social é aquele que encarna os valores morais, sociais e estéticos de um grupo ou sociedade” (DANTAS. 2008:3), o maior interesse de pesquisa se dá nesses processos. A coreografia é, assim, visualizada como um catalisador entre o corpo social e o dançante, na medida em que implica escolhas éticas e estéticas, políticas e poéticas.

3.3 COMO ANALISAR UMA COREOGRAFIA

Em certas passagens deste subcapítulo, listo momentos exatos da coreografia final, que podem ser acompanhados através do registro em vídeo que disponho no DVD que acompanha este memorial, ou ainda no canal no *Youtube* do “*Grupo My House*”, *Playlist COREOGRAFANDO EM LARGA ESCALA*. Utilizando a mídia em DVD, haverá um vídeo específico para ser visualizado junto a esse capítulo: Coreografia Completa – Julinho. Na *Playlist* do *Youtube* é possível encontrar o vídeo com o mesmo título. Sugiro que se assista ao vídeo antes de prosseguir à leitura. Depois, ao longo do texto, devem ser selecionadas as partes indicadas em minutos.

Compartilhando certas definições de coreografia, como nos exemplos dados anteriormente, defino que minha prática coreográfica e sua análise preocupam-se primordialmente com as ressonâncias culturais e sociais que os movimentos dançantes evocam, mais do que idealizar sua execução técnica. Buscando

possibilidades de pensar ou re-pensar o fazer coreográfico, elegi alguns critérios de análise a serem considerados. Avaliamos, assim, os corpos, os jogos coreográficos, os diálogos cinestésicos, os gestos e movimentos, e as questões poéticas envolvidas.

3.3.1 Os Corpos

Entre Individualidade e Coletivo

[...]...temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades. Boaventura de Sousa Santos

Encontro na epígrafe acima uma maneira de compreender uma provável interrogação a respeito do trabalho coreográfico em tema: *será que a coreografia em uníssono não provocaria um achatamento das diferenças entre os bailarinos/alunos?* Encontro também um posicionamento a ser definido: *o que eu quero dizer quando falo sobre os corpos dançantes desta criação; ou, o que eu quero dizer quando falo sobre o papel da coreografia nesta criação?* Nada é melhor para argumentar sobre tais pontos do que trabalhar em uma análise específica do próprio corpo, palavra presente duas vezes no subtítulo da minha pesquisa.

Com o interesse nas relações entre o corpo social e o corpo dançante, comprometo-me em descrever de que formas certas informações sociais e de classe, de alunos jovens desfavorecidos economicamente, tornam-se visíveis através do corpo e da coreografia, abrindo espaço para múltiplas possibilidades de corpos dançantes, não baléticos. Retornando ao pensamento de Santos, atrevo-me a retratar certos fragmentos citados a partir das realidades dessa criação dentro do Julinho.

“...temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza;”

A atual instabilidade, sobretudo econômica, dessa escola pública conduziu-nos a depositar nosso motivo criador na própria instituição. Mas quem é o Julinho, e quem faz do Julinho o colégio que é, na sua importância política, social e como um ambiente cercado de polêmicas e marcado pela resistência estudantil? A união de cerca de 50 alunos dançando como porta-vozes de toda a comunidade escolar teve como um dos objetivos conferir autoestima para essa instituição educacional representada por jovens alunos. O famoso ditado, “a união faz a força” caberia perfeitamente aqui. Poderia ainda reinventar: a dança (e a coreografia) faz a força. Em outro sentido, ao propor que os alunos executassem uma coreografia que se verifica fortemente pelo uníssono, encontramos, através dos passos sociais da *Hip Hop Dance*, uma forma acessível para encorajar a participação de todos. De forma gradativa, os alunos, que inicialmente não se sentiam seguros ou aptos para dançar, viram-se logo em par de igualdade na proposta de dançar com a multidão.

“... temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza”

Mesmo identificando certas unidades compartilhadas entre os alunos, como faixa etária, classe social etc., as especificidades não poderiam ser esquecidas. Uma vez que falar do Julinho é falar de seus alunos, suas identidades são requisitos a estarem impressos na criação. E sendo um colégio lembrado pela sua multiplicidade e, como os próprios alunos dizem, “*uma pequena amostra do mundo*”, o trabalho coreográfico não poderia exigir uma padronização dos movimentos e nem uma uniformização dos figurinos. Ao contrário, a sugestão foi dançarem a mesma sequência e ideia de movimentos, mas cada um à sua maneira, conforme a sua dança. O que os configura enquanto coletivo é justamente o respeito mútuo e a promoção das diferenças. Através da coreografia em uníssono junto à promoção das diferenças, é que gritam as diversas características pessoais, aquelas do corpo social, por uma ótica do contraste, fazendo com que o individual se sobressaia na massa. Se os alunos dançassem de forma idêntica (se é que isso é *completamente* possível em algum caso), descaracterizaria a especificidade do grupo formado, e a própria proposta coreográfica.

“Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades..

Seguindo a citação, poderia reformular: daí a necessidade (aqui) de uma coreografia que reconheça as diferenças e que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades. Assim, reforço a noção de coreografia como ato político e catalisador entre o corpo social e o dançante, já que é alimentada pelos registros sociais, pelas individualidades, tornando acessível a proposta dançante e performativa para todos. Os sonhos, os gestos e o suor são as grandes potências desses jovens.

Corpo Social, Corpo Dançante

Abordo a noção de corpo social inspirada em perspectivas sociológicas, e basicamente através de dois conceitos propostos por Pierre Bourdieu (1994): capital (corporal) e *habitus*, acreditando que providenciam relações proveitosas ao campo da dança. Através desses conceitos descrevo peculiaridades do corpo social em questão, as quais indicam propriedades a serem encarnadas na criação dos corpos dançantes, segundo a concepção coreográfica deste estudo. Primeiramente, compete ao corpo social toda forma de engajamento na sociedade, as maneiras de ser e agir dentro de seus ambientes de convívio, neste caso a escola. A observação sobre os indivíduos em interação dentro de determinado espaço social revela desejos, identidades, reivindicações e singularidades dentro de um meio compartilhado. Em *Coreografando em Larga Escala*, o próprio sonho e realidade frente à oportunidade de dançar tornaram-se reivindicações legítimas dentro do *Julinho* – fomentar atividades com dança dentro da escola – e tornaram-se também a principal condição para criar a possibilidade de corpo dançante.

Assim, esta pesquisa objetiva expandir certas noções tradicionalmente associadas ao corpo dançante profissional, ou seja, aquele treinado, ou de alto rendimento, concebendo uma proposta acessível. *Acessibilidade* é provavelmente uma das palavras mais importantes deste projeto. A essa consideração podemos interrogar certas convenções ligadas, por exemplo, à acessibilidade técnica: *que*

corpos podem dançar? (independentemente de aparência, raça, idade, gênero ou especificidades que interferem na condição tradicional de saúde física e mental); a respeito da acessibilidade de linguagem ou estética: *o que e como eu quero dançar, expressar?* Ou ainda, tratando-se da acessibilidade econômica: *quanto custa aprender a dançar?* (considerando que as oficinas ligadas ao projeto foram oferecidas gratuitamente à escola).

A noção de corpo social, corpo dançante, está intimamente inspirada pelo conjunto de ideias proposto por Silva (2009) especificamente no artigo *Incorporando a teoria e refletindo sobre a prática em dança contemporânea*. Ao adentrar nas questões de incorporação de valores sociais na dança contemporânea, irão ser requisitados esses mesmo conceitos para pensar os corpos e as práticas dançantes em constante processo de transformação e troca com suas realidades sociais (SILVA, 2009:5). Para tanto, somando ao processo artístico, compartilho aqui os conceitos emprestados da sociologia para realizar uma análise sobre o corpo social em favor da criação coreográfica.

Capital: corpo em acumulação

Bourdieu (1986), a partir da noção de capital econômico, cria outros valores que podem ser tratados como simbólicos e como meios de dominação. A partir dele, surgirão outros capitais que serão mais ou menos relevantes para a inserção de indivíduos em determinados campos. Segundo Silva (2009:1), o campo da dança contemporânea configura-se como um microcosmo social artístico e irá absorver certos valores reforçando modelos legítimos (produto do social) ou, em oposição, propondo outros modelos menos reconhecidos. Para exemplificar, assume-se que um dos capitais mais valorizados na dança é o corporal, e será evidenciado nessa criação pela perspectiva do gesto.

Para a criação coreográfica, foram notados os pertencimentos visíveis e valorizados através do corpo, um corpo que não está no palco, mas se apresenta, mostra-se todos os dias. Sua performance é a do dia a dia. Ao pensar que, assim como o capital financeiro, o cultural e o social acumulam certos bens, exemplificados respectivamente por dinheiro, contatos e títulos acadêmicos, o capital corporal atua

da mesma forma. Imediatamente se pergunta quais seriam seus bens acumulados, já que sua compreensão é relativa e, como propõe Silva (2009:4), acumula aspectos específicos que adquirem valor em determinado tempo e espaço.

Para meus objetivos de pesquisa e criação, compreender o capital corporal seria como olhar os retratos posados dos alunos, presentes na fotonarrativa. Podemos notar que, ali, a ação principal é a de mostrar-se, estimulando rapidamente algumas considerações. Ao realizar uma espécie de fotoentrevista⁵⁸, foi possível verificar características como dimensões, forma, aparência dos corpos, além de notar a incorporação de certas práticas corporais, sejam elas artísticas, esportivas ou outras escolhas estéticas. A incorporação de certos valores da Cultura *Hip Hop*, e também da cultura *Pop*, são igualmente evidentes nas fotografias, e um dos principais pontos detectados em minha busca fotográfica. O capital corporal foi um conceito a ser analisado de forma singular, em cada aluno, reforçando que o ambiente do colégio propunha uma amostra diversa de corpos e identidades.

Mesmo que o ambiente do colégio apresente certa diversidade de corpos e identidades, é possível descrever características predominantes e coletivas de acordo com as finalidades da investigação: todos jovens, entre 15 e 18 anos. Tatuagens, piercings, bonés, camisetas de bandas, de times de basquete, ou com frases em inglês são alguns exemplos de escolhas relativas à identidade e pertencimentos sociais. Alunos negros, e por vezes negros e gays, eram tidos como representantes de grupos dentro da escola, o que os conferia uma espécie de popularidade, poder e referência. De forma representativa, os alunos nunca haviam experimentado uma aula de dança e tampouco desenvolviam práticas corporais artísticas ou esportivas no momento, embora demonstrassem grande interesse.

Por outro lado, chamou-me a atenção uma pequena parcela de alunos que tinham contato com algum segmento das danças urbanas. Esses alunos participaram das oficinas e representaram um estímulo ao grande grupo, já que se prontificaram em demonstrar alguns passos e ajudar os demais colegas. Por fim, os esforços investigativos centraram-se em inventar conexões, por exemplo, entre a

⁵⁸ A fotoentrevista é uma técnica que implica usar, em visitas sucessivas, as fotografias já tiradas como meio de propor e/ou balizar novas entrevistas e, com isso, ao mesmo tempo em que se vai aprofundando o trabalho, vai-se fazendo a restituição dos dados. (ACHUTTI, 2004, pág. 287)

forma de andar com o modo de ser, e o modo de ser com o modo de dançar. Nesse primeiro momento já foi possível capturar certo gestual específico, certas preferências de vestimenta e outras singularidades que compuseram um discurso de corpo social e ao mesmo tempo de corpo dançante.

Habitus: regras geradoras de práticas distintivas

A noção de *habitus* refere-se à incorporação de determinada estrutura social (BOURDIEU, 1994), fazendo-se presente no corpo e através de escolhas coletivas. Tão relevante para a investigação seria a elucidação de que o *habitus* configura-se como um sistema permeável, um produto de uma história que pode guardar relação de mão dupla, “uma orquestração sem maestro” (BOURDIEU, 1994).

Os condicionamentos associados a uma classe particular de condição de existência produzem os habitus, sistemas de disposições duráveis e transponíveis funcionam como princípios geradores e organizadores de práticas e de representações que podem ser objetivamente adaptadas para seus propósitos sem assumir o alvo consciente de fins e o domínio expresso das operações necessárias à realização, objetivamente “regradas” e “reguladas” sem ser de forma alguma o produto de obediência às regras, e, sendo ao mesmo tempo, coletivamente orquestrada sem ser o produto da ação organizadora de um maestro. (CHAUVIRÉ; FONTAINE, 2003:49, tradução nossa) ⁵⁹.

No projeto, o conceito de *habitus* seria o princípio gerador das práticas distintas e distintivas do meio investigado, e irá sugerir como um grupo de pessoas pensa, age e sente em possível consenso geral. Se antes o capital corporal foi avaliado de forma singular, o *habitus* é, em grande medida, coletivo, mas ainda assim presente no corpo, o que torna explícita sua participação na criação dos

⁵⁹ « Les conditionnements associés à une classe particulière de conditions d'existence produisent des habitus, systèmes de dispositions durables et transposables>> fonctionnant comme <<principes générateurs et organisateurs de pratiques et de représentations qui peuvent être objectivement adaptées à leur but sans supposer la visée consciente de fins et la maîtrise expresse des opérations nécessaires pour les atteindre, objectivement « réglées » et « régulières » sans être en rien le produit de l'obéissance à des règles, et, étant tout cela, collectivement orchestrées sans être le produit de l'action organisatrice d'un chef d'orchestre». (CHAUVIRÉ; FONTAINE, 2003:49).

gestos e dos corpos dançantes. Para estudar tal conceito na prática, foi necessário observar os alunos em interação dentro do Colégio, conversando, entendendo seus gostos e preferências, especialmente nos momentos de intervalo, “recreio” da escola. As regras de convivência, que gerenciam as práticas cotidianas, também foram consideradas no intuito de entender a relação entre os alunos e as questões que ultrapassam os muros da escola.

Compreender o *habitus* é compreender a dinâmica de um grupo e, para ser parte dele, considera-se primordial o conhecimento das regras e práticas que o regem. No projeto, tal entendimento funcionou como um *ticket* de entrada simbólico para pertencer ao campo de investigação. Esse conceito estaria, portanto, fortemente ligado às descobertas de estratégias e métodos específicos para atuar no local. Assim como os bailarinos desenvolvem certos *habitus* no microcosmo da dança (SILVA, 2010), estudamos a hipótese de que os alunos desenvolveriam também os seus. Esses se traduziriam em um somatório de características como classe social, país, momento histórico e político presente, bem como suas posturas e ideias políticas. Ou seja, o *habitus* dos alunos do Julinho seria socialmente diferenciado e orientado pelos gostos e hábitos decorrentes das experiências incorporadas no ambiente do Colégio Júlio de Castilhos, já que muitos estudantes relatam o fato de o Julinho ser um espaço de aprendizado social e político.

Falando da coreografia, a atitude despojada, a maneira questionadora e forte com que os alunos se engajaram no projeto foi incentivada através dos movimentos do *Hip Hop*. Não foi difícil notar uma identificação de certos *habitus* da Cultura *Hip Hop* aos *habitus* dos alunos do Julinho. Ainda que essa identificação seja em parte uma reprodução de gostos e valores impostos pelas culturas de massa, absorvidos, sobretudo, pela comunidade jovem, eu diria que certos *habitus* da Cultura *Hip Hop* e dos alunos do Julinho estão permeados por práticas que indicam um *habitus* que é em grande parte de classe.

O conjunto de gostos, de esquemas de percepção, de pensamento e de ações é função do *habitus* de classe. Podemos pensar, por exemplo, nos bairros das cidades brasileiras. Quais as práticas de dança desenvolvidas pelas crianças nos estúdios e nas escolas de dança dos bairros nobres, e quais as práticas de dança que são privilegiadas nos bairros menos

favorecidos? Os resultados dessas práticas são construídos pelas possibilidades e pelas imposições da cada classe social. É claro que esses limites são permeáveis, mas de modo geral o corpo dançante traz em si o pertencimento de classe do qual ele faz parte. O *habitus* de classe é uma forma de incorporação da condição de classe e das condições que ela impõe. (SILVA, 2009:2)

Rodrigues (2006), na introdução de seu trabalho de conclusão do Curso de Pós-Graduação em Dança⁶⁰, descreve uma situação a ser imaginada, uma espécie de *habitus* do bailarino das danças urbanas, e sobretudo do *Hip Hop*:

Imagine pessoas realizando movimentos, bem sincronizados, rodopiando no chão, ora sob as costas, ombros e ora sob a cabeça ou mãos, parecendo um pião; movimentos de braços que simulam uma ondulação ou como se estivessem recebendo uma descarga elétrica; seguido por uma música com uma batida repetitiva e marcante em uma dança que prioriza a improvisação e a espontaneidade. Vestem calças largas, camisetas compridas, bonés e possuem um ar despojado, em uma postura relaxada cheia de estilo. Provavelmente é a arte da Dança de Rua mostrando todo o seu dinamismo em uma pista de dança ou em alguma esquina ou em uma sala de aula ou em uma roda ou batalha. (RODRIGUES, 2006:10).

Em outros trechos da pesquisa de Rodrigues (2006), ele ressalta que as danças de rua, nascidas na periferia de Nova Iorque, em bairros predominantemente negros, espalharam-se para os centros urbanos, compartilhando a mesma maneira de vestir (roupas largas, tênis, bonés, colares), as mesmas gírias, e posturas corporais e gestuais no mundo todo, tornando-se “*não só um estilo de dança, como também um modo de viver*” (RODRIGUES, 2006, pág. 10). Assim, nesse estilo de dança, faz-se viva a citação de Weber “*o corpo dançante traz em si o pertencimento de classe do qual ele faz parte*” (2009:2).

Agora, experimento fazer o mesmo que Rodrigues, propondo um instante de imaginação e descrição dos alunos do Julinho, criando inclusive algumas legendas para as fotos vistas anteriormente:

⁶⁰ Uma proposta metodológica para a Dança de Rua. 2006. P. 10 Trabalho de Conclusão de Curso de Pós-Graduação em Dança pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Porto Alegre, RS.

Naquele final de 2014, os alunos pareciam já terem incorporado as regras de funcionamento do colégio a ponto de subvertê-las. De jeito despojado, a preferência era por ficar ao ar livre, no pátio com os colegas, ou nas grandes sacadas que avistam o movimento da Avenida Bento Gonçalves. Falavam de política, de Brasil, de América Latina e liberação da maconha. Roupas irreverentes e adornos corporais cumpriam muito bem o papel de mostrar como gostariam de serem vistos. Dentro de um mês uma aluna troca a cor dos seus cabelos três vezes: amarelo, roxo e preto. Nos fones de ouvido: Rap, Hip Hop, Funk estavam sempre sintonizados.

Como vimos, e veremos mais adiante, as características individuais são fortes fundamentos para as danças urbanas, enfatizando os pertencimentos de classe. E encontrar maneiras de reconhecer e explicitar tais individualidades através de uma forma dançante pareceu aos alunos um ótimo veículo de expressão, bem como relataram. Enfim, o corpo dançante dentro do segmento das danças urbanas é naturalmente inspirado pelo corpo social, sendo esse o principal discurso a ser dançado, o que está em pleno acordo com a minha proposta coreográfica. No papel de pesquisadora inserida no campo de trabalho, incorporei alguns desses aspectos, ou os ativei (já que compartilho certas informações) em busca desse *ticket* de entrada para ser reconhecida e aceita por aquela comunidade. Essa tarefa exigiu-me estar presente semanalmente no Colégio e ainda manter um contato *on line* com alguns alunos via *Facebook*. Meu desejo era de poder também agir à maneira deles, confundir o meu próprio corpo e *habitus* com os deles para me inspirar e criar estratégias para o processo criativo que viria logo depois, fortalecendo uma empatia cinestésica com o grupo.



Figura 16 - Alunos do Julinho e eu (4ª da esquerda para a direita). Período de intervalo no Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Novembro de 2014. Fotografia capturada no modo temporizador da câmera.

Proponho ainda outras duas imagens que são, para mim, muito representativas e significaram um momento ritualístico de troca e de aceitação do indivíduo (eu) pela comunidade. Como uma moda, vários alunos utilizavam colares e pulseiras de cordão e pedra. Conversando com um dos alunos, Guilherme Papi, descobri que ele próprio confeccionava tais adereços e vendia seu trabalho na escola. Foi então que ele disse que escolheria uma pedra e faria um para mim. Na semana seguinte, eu o encontrei e recebi um colar e uma pulseira. Percebi o quanto era simbólico o gesto do aluno ao colocar o colar em meu pescoço, quase como uma coroação do chefe de uma tribo para um novo membro⁶¹. Interferi sua ação no meio do caminho, dizendo que precisava ter registro desse momento. Posicionei a câmera e a ajustei para o modo temporizador com multidisparos. A segunda foto, a da pulseira, foi capturada pela minha mão direita, muito próxima dos nossos corpos.

⁶¹ Para além de uma troca material, essa foi uma troca simbólica, o que me remete à obra clássica *Ensaio sobre a Dádiva: forma e razão da troca nas sociedades arcaicas* (MAUSS, 1974), no original francês *Essai sur le don: forme et raison de l'échange dans les sociétés archaïques*. O ato de dar, a dádiva, torna os indivíduos semelhantes. Assim, quando recebo uma parte do outro, coloco-me em seu lugar, como em um profundo exercício etnográfico e social.



Figura 17 - Aluno Guilherme Papi e eu. Entrada do Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Novembro de 2014. Fotografia capturada no modo temporizador da câmera

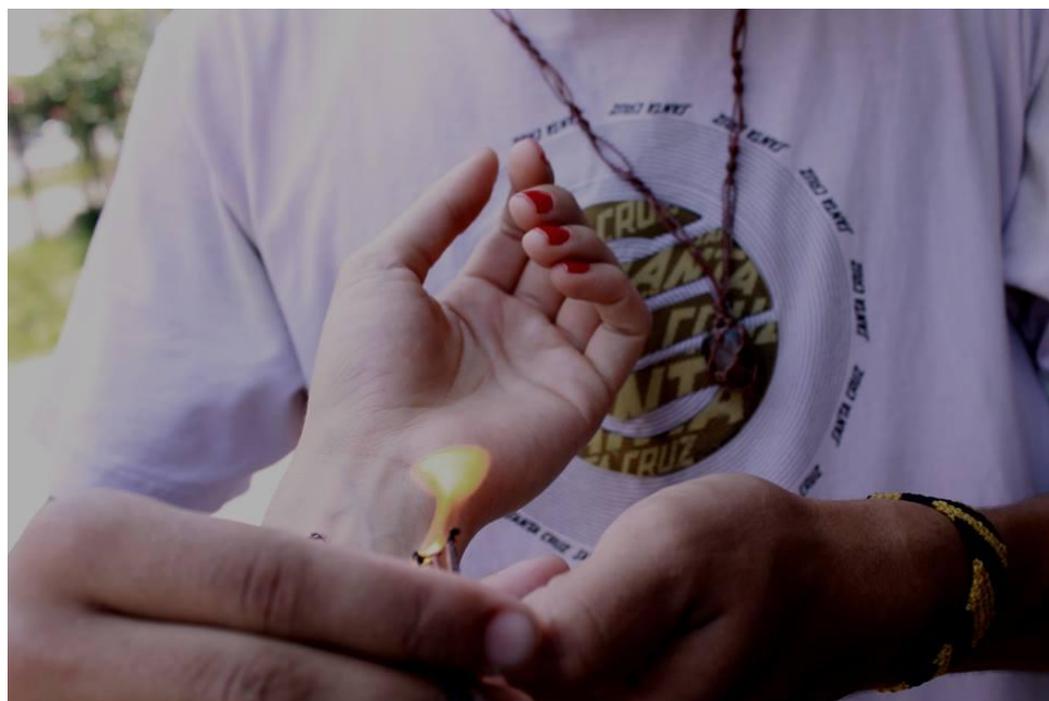


Figura 18 - Aluno Guilherme Papi e eu. Entrada do Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Novembro de 2014. Crédito: Gabriela Chultz.

3.3.2 Jogos Coreográficos

O grande grupo foi pensado como um organismo, e um dos seus objetivos era realizar certas tarefas dentro da coreografia, pequenos jogos coreográficos: agindo coletivamente em uníssono, individualmente como peça de uma engrenagem coletiva, ou ainda subdividindo-se em funções. Durante o processo de oficinas, tais tarefas foram experimentadas através de exercícios que proporcionaram um refinamento sobre ritmo, corpo e espaço de composição, contato físico e improvisação de movimentos. Dedico as próximas linhas para realizar uma análise sobre os jogos coreográficos aparentes no resultado final, analisando momentos específicos. Inspiro-me assim, a partir de uma lista considerada por Jacqueline Robinson (1981), que inclui os jogos de repetição, acumulação, velocidade, tamanho dos gestos, transposição, contraste, *canon*, uníssono, polifonia, *leitmotiv* e contraponto.

Na performance apresentada, após o momento que compõe uma espécie de “prólogo” da coreografia – quando vemos os garotos apresentando o *Rap “Julinho Meu Lugar”* ao som da voz, violão e *beat Box*, junto a uma ação de grafite⁶² – o grande grupo de alunos toma o espaço do pátio da escola e expõe em uníssono e sem música parte de um exercício rítmico de percussão corporal e de acumulação de movimento (04:10) que passou a representar um desafio e um ritual diário dentro do nosso processo. A música, então, iniciava com um ruído de sirene, semelhante ao sinal da escola.

Trabalhamos nos primeiros momentos alguns jogos na forma de pergunta e resposta (responsorial), organizando o grupo em dois (04:45) para depois reunir todos em um “bolo”, articulando outros jogos em uníssono de repetição de gesto ou frase coreográfica. Do agrupamento em “bolo”, articulamos momentos de contraponto com três participantes que se desmembram do coletivo desviando o foco para uma diagonal (05:52). Em outros momentos, o contraste ocorre de forma menos pontual, em que o grupo se deslocava junto para a direita e, depois, contrastando, para a esquerda, descentralizando espacialmente o acontecimento principal (5:33). Nesses momentos, acionamos as percepções estudadas nas

⁶² Realizada por Jackson Brum, integrante do *Grupo My House*.

oficinas de reconhecer o grande espaço, *cinesfera* pessoal, o corpo do outro, e as possíveis linhas de tensão que se formavam entre as estruturas.

O movimento de marchar, característico em várias danças urbanas, como no *Hip Hop*, serve praticamente como um *leitmotiv* que se repete e gera certos significados durante a coreografia. O bater preciso dos pés no chão, de forma insistente, no mesmo lugar ou em deslocamento coletivo reporta-nos a imagens de protesto, de reivindicação, de movimento estudantil. Outras ações ainda complementam essa ideia, e podemos observar nos momentos de apontar, “calar a boca” com as mãos e, logo em seguida, gritar (06:07).

Quando em duas grandes colunas no espaço, brincamos com a dinâmica de *canon* (06:26), em que um gesto é repetido sucessivamente, em forma de eco – o que faz parte da ideia de agir individualmente como peça de uma engrenagem coletiva; e também com a dinâmica de movimento espelhado entre as fileiras (06:35). Incluímos ainda, entre os jogos coreográficos, algumas ações improvisadas de maior contato físico entre os alunos. Saliento o momento de carregar e ser carregado (7:34) por alguns instantes pelo colega mais próximo (em qualquer lógica de combinação: meninas carregam meninos e vice-versa, meninos carregam meninos e meninas carregam meninas). Para uma finalização da coreografia, os alunos invadem o espaço predominantemente ocupado pelo público e formam uma grande roda de improvisação⁶³, outra característica presente nos costumes das danças urbanas para festejar, mostrar e/ou competir.

Para além da composição, o principal jogo da proposta coreográfica em larga escala – e, pode se dizer, socioeducativo e político – seria justamente o compartilhamento dessa estrutura de gestos, na qual todos jogam com as mesmas regras, todos estão ligados pelo mesmonexo de movimento (GIL, 2001). Também é possível dizer que esse acontecimento torna-se um compartilhamento de experiência, de vivência durante os dias de oficina e o dia da apresentação, que mobilizou a escola inteira e ficará marcado através dos registros e da memória de cada um e do próprio Julinho. Os jogos coreográficos, impulsionados pelos nossos procedimentos de criação, instauraram alguns valores que surtiram efeito no próprio

⁶³ Ver *Teaser Coreografando em Larga Escala - Julinho*, presente no DVD e no *Youtube*.

funcionamento diário, como organização e gerenciamento do espaço de trabalho, fazendo refletir sobre a abrangência que um trabalho coreográfico pode desenvolver.

3.3.3 Diálogos Cinestésicos

A respeito dos possíveis diálogos cinestésicos entre o acontecimento coreográfico e o público presente, entre os corpos dos bailarinos e os corpos dos espectadores, exponho as seguintes perguntas: *como o público se relacionou com a intervenção? Que diálogos são perceptíveis? Visuais? Musculares? Diretos ou indiretos? Esses diálogos se conectam de alguma forma a valores culturais e simbólicos? É possível dizer que os corpos envolvidos nessa experiência cinestésica (bailarinos e público) estejam participando coletivamente de uma experiência dançante em larga escala?*

Já conhecendo as características dos bailarinos, descrevo brevemente algumas informações sobre os espectadores. A maioria foi especialmente convidada e avisada sobre a intervenção no pátio do colégio, mas outros foram “pegos de surpresa”. Em grande parte, o público era composto por alunos do Julinho. Da comunidade escolar, estavam prestigiando também os professores, a diretoria e a coordenação. Ainda estavam presentes alguns alunos e professores da UFRGS, como meus convidados.

Posso dizer que a forma com que o público se relacionou com a proposta fez lembrar os acontecimentos *Flash Mob*, paralisando-os de suas atividades rotineiras dentro da escola para movimentá-los em outro sentido, no sentido da dança, em uma ação inusitada. Naquela manhã, o Julinho “parou” para dançar. Todos testemunharam um acontecimento único, com alguns minutos de duração, sendo perceptível a interação através do olhar, do corpo e através das câmeras que registraram cada momento.

Ao som do *Hip Hop* e conectados aos movimentos dos alunos, foi difícil ver alguém imóvel. O inevitável molejo dos joelhos ou a projeção da cabeça para frente e para trás aconteceram como uma resposta indireta e contaminante. Os braços para o alto ao som de *Hey! How!*, peculiar do *Hip Hop*, surgiram como respostas

diretas aos movimentos dançados, também em uníssono. Assim, posso dizer que instantaneamente o público dançava.



Figura 19 - Alunos interagindo na roda de dança. Registro da apresentação final. Projeto Coreografando em Larga Escala. Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Dezembro de 2014. Crédito: Gabriel Dienstmann.

Retomando a interrogação sobre a possibilidade de os diálogos cinestésicos transparecerem valores culturais e simbólicos, analiso que a coreografia vista, sobretudo de forma presencial, torna-se mais um meio de reconhecer como determinado grupo de pessoas ou determinada comunidade se distingue culturalmente e simbolicamente. Por essa via, os diferentes modos de dançar transparecem outros aspectos da vida cotidiana dos alunos, reforçados e empoderados pela coreografia. A própria adesão dos estudantes em participarem energicamente como bailarinos ou espectadores demonstra uma *cinestética social* (MARTIN,2010) daqueles jovens com os movimentos da *Hip Hop Dance*, evidenciando afinidades entre movimento e cultura, dança e *habitus*, capital corporal e capital social.

Quanto à última questão: *é possível dizer que os corpos envolvidos nessa experiência cinestésica (bailarinos e público) estejam participando coletivamente de uma experiência dançante em larga escala?* Avalio essa hipótese positivamente a partir das últimas reflexões inferidas, mas também por uma escolha que evidencia

tal proposta. No final da performance coreográfica, a ideia de compor uma roda de improvisação no espaço ocupado inicialmente pelo público praticamente os intimou a estar “em cena”, deslocando o foco da apresentação. Em dado momento da coreografia, todos juntos correram para invadir o espaço no qual a maioria dos espectadores se concentrou.



Figura 20 - Momento corrida da apresentação final. Projeto Coreografando em Larga Escala. Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Dezembro de 2014. Crédito: Cauan Feversani.



Figura 21 - Momento roda de dança da apresentação final. Projeto Coreografando em Larga Escala. Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Dezembro de 2014. Crédito: Cauan Feversani.

3.3.4 Movimentos e Gestos

Sem querer entrar em uma discussão definitiva e calorosa sobre as diferenças ou aproximações entre gesto e movimento, prevendo as limitações dessa abordagem, tomo como ponto de partida a premissa de que a análise do movimento dançante engloba a análise de um gesto, já que ele, de forma particular, *carrega* expressividade (ROQUET, 2011:4). Por essa via, o exemplo oferecido por Christine Roquet (2011:4) – *uma máquina tem movimentos, mas o ser humano faz gestos* – me parece bastante interessante. No entanto, assim como a própria autora, experimentarei aprimorar algumas reflexões sobre esses dois componentes, a partir da minha prática coreográfica em discussão.

Logo de início, gostaria de salientar uma particularidade da minha pesquisa sobre a leitura de movimentos e gestos. Irei considerar a análise a partir de algumas classificações propostas pelo método de Rudolf Laban (1978), pois entendo que ela colabora na compreensão dos padrões de movimentos de determinada prática dançante e das escolhas coreográficas e, conseqüentemente, políticas. Porém me

empenho também para que seja manifestado o sentido metafórico de movimento e de gesto, inspirado novamente pela ideia de coreografia enquanto ato político (FOSTER, 2011;4) e enquanto movimento social, por uma causa ideológica que reivindica mudança: tudo que é parte integral do nosso mundo (Parviainen, 2010: 2-4).

Foster (2003:397), interessada na conexão entre movimento dançante e movimento político, pontua certos questionamentos que nos conduzem a reflexões aproximadas sobre o uso do corpo nesses dois contextos. De forma resumida, saliento os seguintes pontos (e me apropriado deles) considerados por ela: a análise sobre o papel desenvolvido pelos corpos, suas ações, o que reivindicam, tornando viável a tradução desses significados em palavras; a compreensão dos detalhes do cotidiano e contexto específico em que o movimento se reporta; a percepção sobre o impacto do coletivo de corpos, das manifestações massivas, e da coreografia enquanto tática organizadora e mobilizadora; a observação das relações que se estabelecem com aqueles que observam tais ações.

Aproximando-me dessa noção, procuro inclusive visualizar o projeto *Coreografando em Larga Escala* como um grande movimento, pensando em como pequenas ações e gestos podem promover significativas mudanças sociais, de autoestima coletiva, através da perspectiva artística e tornando essa iniciativa uma experiência em larga escala. Parviainen (2010:4) apoiada em estudos que examinam as mobilizações políticas e sociais – Doherty (1999), Szerszynski (2005) e Wall (2000) – reforça sua ideia de *coreografias de resistência* e *coreografando resistências*, fazendo conexões entre como os manifestantes têm utilizado movimentos e gestos de maneiras estratégicas e como tal mecanismo pode ser identificado ou incentivado através das escolhas coreográficas em certas performances de dança. Em ambas as situações, os gestos e movimentos estariam indicando certos pertencimentos de identificação comum e, no caso de *Coreografando em Larga Escala*, é através da interação com o campo de pesquisa, o Julinho, que tento identificar esses pertencimentos e considerá-los como materiais singulares desse fazer coreográfico.

Nem Foster (2003:396) nem Parviainen (2010:2) consideram certas interações sociais (como um protesto, por exemplo) enquanto dança propriamente dita. No entanto, eles procuram identificar traços comuns entre o campo da dança e o campo social, em relação às estratégias de ação e de movimento que consideram o corpo como ferramenta política, empoderada também pela sua vulnerabilidade, sua exposição e seu risco (Parviainen, 2010:4).

Para adentrar na análise especializada de movimentos a partir de Laban, observo os fatores espaço, tempo, peso e fluência, o que Robinson (1981) resumiria por *material* do “*savoir-faire*” do ato coreográfico. Na realidade, esses são elementos que podem ser avaliados de forma conjunta e que nos informariam as qualidades de *esforço* do movimento (MIRANDA, 2008:20) conforme as Categorias de Análise de Movimento Laban: *Corpo-Esforço-Forma-Espaço* (Body, Effort, Shape and Space – BESS). Irei, por agora, concentrar-me nesses quatro fatores citados, portanto no esforço, já que este estabelece, de forma clara, a utilização fragmentada do *corpo* (acionando diferentes articulações de forma isolada e simultânea), que está situada em um *espaço* amplo (*kinesferas* pessoais bem aproveitadas em suas tensões transversais) e que confere *formas* plásticas que se alteram em volumes e extensões, bem de acordo com o que a dança *Hip Hop* propõe.

A respeito do *espaço*, Laban (1978:73) considera como aspectos elementares as *direções* – frente e trás; direita e esquerda (e ainda direita frente e direita trás; esquerda frente e esquerda trás, formando diagonais); *os planos* – alto, médio e baixo; *as extensões* – pequena, normal e grande; e *o caminho do movimento* – direto, angular e curvo. De forma geral, as danças urbanas tendem a escolher uma posição espacial de enfrentamento, diálogo direto com o seu público, sendo uma característica a direção frontal. Na coreografia em análise, essa situação é facilmente visualizada como uma escolha marcante. Experimentamos também a execução de passos sociais – como o *Running Man* logo no início da coreografia (05:08) – nas quatro direções principais (frente, trás, direita e esquerda), bem como em outros momentos em que o grupo se desloca nas orientações laterais. Em momentos determinados, optamos por criar alternativas de ocupação espacial casuais, em que os bailarinos executam suas ações deliberadamente pelo espaço e intercalando com deslocamentos.

Dentre os diferentes *planos* utilizados, há o predomínio do plano alto e médio, já que os movimentos em pé da dança *Hip Hop* pareciam mais acessíveis a todos, se comparados aos movimentos de chão. A escolha por apresentar a coreografia no pátio da escola, cujo calçamento se parece com o da própria rua, também contribuiu para essa opção. No entanto, saliento momentos específicos em que compusemos com o nível baixo. O primeiro (07:23), durante uma ação coletiva de "derreter" em que todos ficam próximos ao chão. O segundo, através do passo social *Uprock* (07:55), em que os bailarinos passam pelos três níveis: alto enquanto avança o quadril, médio enquanto o recolhe, e baixo para finalizar. Esse movimento, inclusive, faz parte do repertório de passos do *Break Dance*. Saliento ainda um terceiro momento (08:17), no qual executamos uma queda rápida ao chão e retornamos a ficar de pé, pontuando o final da sequência coreográfica.

Sobre as *extensões* dos movimentos, aproveitamos mais uma vez as qualidades intrínsecas à própria dança urbana; no caso, a valorização de movimentos amplos. Junto à direção frontal e ao encontro do público, os movimentos grandes conferem a essa dança uma presença expandida, uma necessidade de mostrar-se, dançar em seu nome e em sua própria defesa. Dessa maneira, alternando as extensões dos movimentos, o curso final resolve-se frequentemente para longe do centro do corpo.

Para finalizar, a respeito dos *caminhos* do movimento, encontramos grande variedade. Sempre retornando às características da dança urbana, os caminhos ganham contornos diversos. As formas angulares, por exemplo, ganham considerável espaço, acompanhando as marcações rítmicas das músicas como o *Hip Hop*. Mas nem por isso excluímos os caminhos curvos e diretos. Em uma pequena sequência de movimentos, ou até mesmo em um só passo social da dança *Hip Hop*, podemos conferir os três aspectos juntos. As flexões de braços e pernas aparecem nessa coreografia marcando caminhos diretos e angulares, o que é visualmente predominante. Contudo, algumas posturas e movimentações de tronco por vezes assumem caminhos curvos, incentivados pelo exercício de incorporar o "*feeling*" *Hip Hop*.

Como previsto, a análise anterior serve igualmente como observação do gesto dançado e de uma determinada prática dançante. Acrescento somente mais algumas considerações que, acredito, tornarão a verificação do gesto ainda mais refinada, buscando nele a expressão máxima de certos traços políticos e tentando criar meios próprios de análise. O gestual trabalhado na coreografia é, em primeira instância, fruto das minhas observações e fotografias do campo pesquisado, da minha presença constante dentro do Julinho meses antes do processo de oficinas, ou seja, um gestual intrínseco a esse cotidiano. Avalio esse fato como um diferencial, procedimento imprescindível do projeto, uma vez que tenho como objetivo propor o corpo dançante a partir de determinados corpos sociais. O gestual observado em campo transporta-se, então, primeiro a momentos da minha narrativa fotográfica, na qual pude capturar certos gestos, comportamentos e regras distintivas, e, depois, à própria coreografia.

Examinando esse aspecto, visualizamos gestos que expressam força, resistência em resposta às condições de vulnerabilidade, mas também em direção aos desejos pessoais dos alunos: punhos fechados, marchas coletivas, agrupamentos no espaço. Nessa concepção coreográfica, importou salientar certa teorização corporal – ligada às questões étnicas, de contexto social, de identidade, de gênero, de classe ou até sexuais, expressadas pelo gesto. *Qual gesto constrói que corpo?* – pergunta-se Roquet (2011:13) chamando a atenção de como nenhum gesto pode ser dissociado do seu contexto. Localizo ainda outros gestos que se reportam respectivamente à liberdade de expressão (mãos na boca e, em seguida, um grito coletivo); à jogabilidade jovem e afetiva (estimulando o correr, o abraçar, o carregar no colo por alguns instantes), ao comportamento dos jovens ao serem observados, em seus estados de performance (gestos espontâneos de se “arrumar” – roupa, cabelo - que acompanham suas preparações antes de começarem a coreografia), entre outras características que integram as atitudes desse espaço social.

3.3.5 Questões Poéticas

Para complementar a abordagem expressa nos capítulos referentes aos procedimentos de criação, e ao paralelo aproximativo dessa realização aos processos da *Site-specific* e *Site-responsive*, discutirei as questões poéticas envolvidas aqui através de certos autores. A partir da leitura de Passeron (1997), interpreto algumas ideias que retomam as noções de prática artística dançante e seus procedimentos, e de diálogos cinestésicos. Respectivamente, tais noções irão se dirigir às questões poéticas e estéticas. O que pretendo fazer não é distanciá-las, mas entender o que as tornam particulares e o que as tornam próximas. Em termos gerais, examinar uma poética (*poiesis*) implica falar sobre o seu fazer (*poiein*); dentro dela combinam-se práxis, fundamentos técnicos e métodos.

No panorama contemporâneo, as ideias sobre poética tornam-se mais complexas que a instância clássica, na qual a *mimesis*, a catarse e a verossimilhança configuram-se como domínios estruturadores. São elementos da poética dançante a ação, o gesto e o movimento, mas também a paragem do movimento (GIL, 2001), ou o ato de resistência, que traduz circunstâncias sociopolíticas de uma época (LEPCKI, 2009). Na poética contemporânea, a ideia de movimento dançante como ato político torna-se explícita.

Continuando o raciocínio, se na poética clássica existe a *mimesis*, a reprodução ou imitação de um gesto, na poética contemporânea há a produção de um gesto “a partir da esfera sensível e individual – ou de uma adesão profunda e cara aos princípios de um outro”, bem como pontua Laurence Louppe (2012:41). Pensar o corpo dançante é refletir sobre identidades, ideologias e especificidades que movem um discurso de corpo. Louppe (2012:45), GODARD (1999) e Gil (2001) consideram a importância da gravidade como impulso do movimento e descrição da identidade de um corpo, esse jogo que acontece entre resistir e ceder, agitação e pausa. Retomando questões abordadas anteriormente, gosto de pontuar a ideia de que analisar o gesto – o movimento produzido pelo corpo – seria também analisar a identidade desse corpo, no caso, à luz de um olhar artístico.

Sendo a poética basicamente o material do processo artístico, a estética (*aistesis*) pode ser interpretada como um processamento desses materiais,

ocupando-se dos sentimentos e podendo “experimentar” ou “suscitar” coisas através de suas ações (PASSERON, 1997:108) a partir de apropriações culturais, abstrações, agenciamento dos sentidos. Portanto, a estética também se relaciona à recepção, àquilo que discorreremos no subcapítulo Diálogos Cinestésicos, já que se transporta de um núcleo criador de trabalho individual ou coletivo para outro, que se aproxima da propriedade (PASSERON, 1997:112), apreciação de determinado produto artístico. O encontro de corpos (bailarino-espectador) no mesmo tempo e espaço marca o nascimento das estesias (LOUPPE, 2012:29), qualidade intrínseca da experiência estética.

Tomamos como exemplo o sufixo "ética" para testar uma primeira aproximação imbricada na prática artística. Podemos dizer que toda escolha estética ou poética implica posturas éticas e, assim, para voltar ao campo da dança, podemos retornar à posição proposta por SILVA (2009:1). Segundo essa visão, toda proposta coreográfica constitui uma proposta estética “que estabelece relações políticas (relações de poder entre artistas, programadores, patrocinadores e espectadores), relações econômicas e relações sociais...”. A singularidade do trabalho com aspectos etnográficos da pesquisa de campo também suscita discussões sobre a ética em pesquisas envolvendo seres humanos e, no nosso caso, envolvendo ainda participantes externos, a exemplo dos alunos.

No artigo *Da Autossemelhança: Dança Teatro para além da Representação*, a autora Gabriele Brandstetter (1998) experimenta uma reflexão sobre o conceito de “poética cultural”, proposto por Stephen Greenblatt (1990, 1991, 1994), teórico e crítico literário norte-americano. Mapeando diferentes perspectivas de pensar os elementos essenciais que envolvem a representação – “corpo, movimento, espaço, tempo e ‘conteúdo’” (BRANDSTETTER, 1998:78) –, a autora sugere esse conceito como um meio para compreender certas tendências contemporâneas em dança, sobretudo ao que diz respeito à coreografia. Na tentativa de me aproximar de aspectos do conceito de poética cultural, organizo, agora, minhas reflexões em torno de uma prática enraizada em um contexto específico, na qual o terreno da investigação, o Colégio Júlio de Castilhos, é o principal impulso criativo. Corpo e espaço social estão no centro das seguintes discussões.

Mobilizada para a análise da prática em dança, experimento primeiro justapor a ideia de poética cultural ao artigo “Combustão Espontânea – Nota de Improvisação em Dança dos anos 60 aos 90.” (BANES, 2003:134, tradução nossa).⁶⁴ Ao versar sobre o recurso da improvisação no contexto da dança pós-moderna, a autora lista características que se desenvolvem no discurso contemporâneo – e penso que certas propriedades podem ser compartilhadas com a ideia de poética cultural em estudos de dança:

Esponaneidade; autoexpressão; expressão espiritual; liberdade; acessibilidade; escolha; comunidade; autenticidade; o natural; presença; desenvoltura; risco; subversão política; um senso de conectividade da jogabilidade, o jogo da criança, lazer e esportes. (BANES, 2003, p.134-135, tradução nossa)⁶⁵

Para fazer da dimensão cultural uma poética em dança, é possível considerar especificidades de um contexto cartográfico, de grupo, classe, comunidade e sociedade, de hábitos e, até mesmo, de padrões formais de corpo. Compreendo que, promovendo um recorte cultural dentro de dado projeto artístico, abarcamos uma dimensão capaz de relacionar-se a questões como as apresentadas por Banes (2003:134). Como visto, *acessibilidade* é uma palavra que me desperta atenção especial dentro desta investigação e se liga ao par corpo-espaco: pensar as acessibilidades corporais e específicas, mas também considerar a acessibilidade espacial, pensando a relação artista e público, artista e sociedade.

Segundo Brandstetter, a poética cultural chama atenção para as trocas “entre os rituais sociais, a literatura, o teatro e a economia” (1998:79). Nessa lógica, o aspecto cultural atinge um valor simbólico, sensível e criativo, fazendo com que materiais sociais, históricos e artísticos se articulem em um projeto amplo. No artigo em análise, a autora utiliza exemplos dos artistas William Forsythe e Jan Fabre para descrever possíveis desintegrações do padrão familiar da representação e examinar até que ponto os novos conceitos de representação coreográfica podem ser

⁶⁴ *Spontaneous Combustion – Notes on Dance Improvisation from the Sixties to the Nineties*. (BANES, 2003:134).

⁶⁵ “spontaneity; self-expression; spiritual-expression; freedom; accessibility; choice; community; authenticity; the natural; presence; resourcefulness; risk; political subversion; a sense of the connectedness of playfulness, child’s play, leisure, and sports.” (BANES, 2003, p.134-135).

modelos de poética cultural, na medida em que exploram as relações entre corpo, texto, tempo e espaço.

Campo: um jogo autônomo

Para finalizar a abordagem sobre as questões poéticas presentes em minha proposta coreográfica, comento a relação entre espaço, contexto e criação artística atravessados pelo conceito de campo, proposto por Bourdieu (1983), assim como já havia comentado sobre os conceitos de capital e *habitus* durante a análise sobre o corpo. Meu terreno de pesquisa configura-se enquanto campo social, o Colégio Estadual Júlio de Castilhos. O ato de observar os alunos, para os objetivos artísticos, está condicionado a esse espaço de análise, às relações que ali se estabelecem, e aos gestos extraídos daquele terreno. Portanto, não irei me adentrar em outras esferas sociais das quais eles participam.

Bourdieu (1983) destaca leis gerais que fazem de um nicho da sociedade um campo. Em primeiro lugar, a estrutura de um campo vai apresentar certas propriedades autônomas em relação a seus ocupantes. Logo em seguida, duas características são fundamentais: a existência e o reconhecimento por partes dos agentes de um ou mais objetos de luta comuns ao espaço; e o conhecimento das leis e regras que envolvem esse jogo. Surge, então, a evidência de que para existir um campo é necessária a existência de certas desarmonias e hierarquias.

Ao investigar um campo social, objetiva-se desenvolver um trabalho em artes sitiado e participativo em relação a essa comunidade. O conceito de campo é valorizado no sentido de que se torna um microcosmo da vida social, e progressivamente autônomo através da história. O gestual a ser trabalhado pela coreografia será justamente o gesto cotidiano atravessado pelo contexto histórico-territorial, que se conecta ao campo. Essa noção confere ao projeto duas responsabilidades: entender as características que fazem do Colégio Júlio de Castilhos um campo, no qual esses alunos de Ensino Médio participam, e estudar seus valores, suas regras e seus interesses específicos e duráveis. Delimito assim

um segmento de análise que esclarece, orienta e oferece estratégias à minha proposta artística.

3.4 DANÇAS URBANAS E EXPRESSÕES DA CULTURA *HIP HOP*

Para designar o estilo de dança que mobilizo nesta criação, eu o chamarei de Danças Urbanas, se comparado, por exemplo, ao *ballet* clássico, à dança do ventre, ao *jazz dance*. Existem muitas nomenclaturas, e elas costumam causar confusão, tais como: *Street Dance*, Dança de Rua, *Hip Hop*, *Breakdancing*. No livro *Dança de Rua*, os autores Ana Cristina Ribeiro e Ricardo Cardoso (2011) dedicam-se a discernir cada um desses nomes, concluindo que Dança Urbana seria o termo mais apropriado para exemplificar todas as vertentes. Concordo, e ainda visualizo que esse nome vem sendo cada vez mais utilizado. Até mesmo alguns festivais de dança e academias têm abandonado o termo *Street Dance*, adaptando-se a essa nova terminologia. Perguntei uma vez ao Marco Rodrigues qual das nomenclaturas seria para ele a mais precisa para englobar todas as vertentes, e ele respondeu que a palavra “urbano(a)” seria essencial para se compreender o contexto dessa expressão dançante, que vai mais além do que simplesmente *rua*. Até porque nem todas as danças urbanas nasceram nas ruas, mas certamente em espaços urbanos. A *House Dance* é um exemplo disso, e leva tal nome por ter sido desenvolvida basicamente em *clubs* de Nova Iorque e Chicago.

É claro, essa discussão é pertinente para encontramos um denominador comum, um “guarda-chuva” dessas manifestações que se desenvolveram em espaços urbanos, sociais, de convívio e celebração, nas grandes cidades, como lembrou Marco Rodrigues. Mas, melhor ainda, para quem irá se aprofundar nesses estudos, é essencial conhecer ao menos os nomes e as especificidades de cada dança como: *Popping*, *Locking*, *Hip Hop Dance*, *Breaking*, *House Dance*, *Dance Hall*, *Clowning*, *Krump*. Ao longo deste capítulo, Danças Urbanas e Expressões da Cultura *Hip Hop*, irei pontuar as seguintes questões: as danças urbanas como identificação de um estilo; a Cultura *Hip Hop* como movimento, pensando suas possibilidades pedagógicas, cognitivas, criativas e de poder de transformação de vidas e comunidades; o *Break* como uma dança e um elemento específico da Cultura *Hip Hop*; o *Hip Hop* pensado enquanto cultura; e a *Hip Hop Dance* indicando

uma vertente dentro das danças urbanas, a qual eu me utilizo para este projeto e interessa discutir aqui.

3.4.1 Cultura *Hip Hop*

To hip, to hop (“mexer os quadris e saltar”): essas são as gírias de origem estadunidense que formam o conhecido nome *Hip Hop* e apontam ao mesmo tempo para uma parte do corpo e para um movimento característico, adiantando que essa é uma manifestação, sobretudo, do corpo, da dança e da música que embala os movimentos. A Cultura *Hip Hop*, desde o seu nascimento na década de 70, em Nova Iorque, sempre representou uma alternativa de vida e de autoestima para os jovens. O panorama era de altas taxas de crimes, drogas e criação de gangues dentro das comunidades, desemprego e corrupção política. Os movimentos pelos direitos civis dos afro-americanos nos Estados Unidos (entre 1955 e 1968) e líderes icônicos dessa época como Malcolm X, Martin Luther King Jr. e Bobby Kennedy herdaram exemplos de força e resistência para essa nova cultura que emergia (DIAZ, 2011). Resultado de misturas culturais – afro-americanos, porto-riquenhos e jamaicanos (RIBEIRO; CARDOSO, 2011), essa nova forma de ver e interpretar o mundo difundiu-se por diversos países e combinou, em um único movimento, demandas artísticas, sociais, econômicas e políticas.

Pelos guetos de Nova Iorque e, mais especificamente, no *Bronx*, berço da Cultura *Hip Hop*, as juventudes negras e latinas identificavam-se por uma maneira de vestir, de falar, por um tipo de música e maneiras de dançar (ROSE, 1994). Dentre tantas manifestações dessa cultura, aquelas ligadas às artes foram (e são) certamente seus pilares. Uma cultura de vida construída nas bases da música, da dança, da palavra rimada, do grafismo ou grafite como apreciação visual e do conhecimento de todos os princípios que guiam o pensamento *Hip Hop*. A seguir, irei pontuar características dos elementos formadores dessa cultura e comentarei sobre como estiveram presentes na ação de *Coreografando em Larga Escala*.

Os elementos considerados como pilares da Cultura *Hip Hop* são basicamente quatro – *Break*, *MC*, *DJ*, *Grafite*. Essa base elementar foi criada com o

surgimento da *Zulu Nation*, ONG Fundada pelo *DJ Afrika Bambaataa*⁶⁶. Na realidade, muitos componentes formam esse movimento, portanto não se restringem somente a esses representantes. Muitos defendem, ainda, o quinto elemento, *BeatBox*, técnica de imitar sons mecânicos com a boca. No movimento do Rap brasileiro, a música *O Dom da Rima é Foda*⁶⁷, do grupo *Z'áfrica Brasil*⁶⁸, é um exemplo atual desse discurso.

“Olho, olho em nossa volta o que temos. O blues, a fusão, a mistura, os 5 elementos. Penso, e elementar expandir os pensamentos pra nós é valido. Tudo o que é a favor da evolução do movimento. 1,2,3,4,5 rap, dj, break, grafitt, beatbox, hip hop informativo ligo. É o som, é o som, com faro do mato embluzificados, aculturados, branquindiafro.”

Se há algo na Cultura *Hip Hop* que é essencial e não deve ser esquecido, é o seu caráter híbrido e sua luta pela evolução artística. Reforço tal pensamento, pois é comum ver opiniões diversas, e até desacordos, a respeito de definições e nomenclaturas dentro dessa manifestação, que, como vimos, é popular, coletiva, urbana. Escapa um pouco às mãos definir de forma categórica certas questões. Existe um embate conceitual entre o pouco que já foi construído e o que está ainda por vir. Poderia acrescentar, ainda, que o mesmo embate pode ser verificado em outras práticas artísticas e explicitamente sociais, como na dança do ventre, nas danças gauchescas, no flamenco e, até mesmo, no teatro de rua.

Para a Cultura *Hip Hop*, o que, sem dúvida, é necessário para a difusão desse conhecimento é explicitar e especificar cada expressão e desejar também que outras surjam e se desenvolvam, já que essa cultura ainda é considerada nova. Hoje e sempre se contará e se fará sua história, respeitando suas bases e cultivando seu futuro.

Em minha vivência dentro do Julinho, pude filtrar expressões da Cultura *Hip Hop* para além da dança e identificáveis naquele espaço, perceptíveis pelo gosto musical, pela forma de vestir, de andar e, até mesmo, pela apropriação do ato de grafitar muros e paredes da escola. Os meninos do *rap*, como já comentado no capítulo de procedimentos de criação, são um bom exemplo disso. A participação

⁶⁶ Entrevista Afrika Bambaataa - Street Gangs and the 5th element of Hip-Hop:

<https://www.youtube.com/watch?v=563eLRk3lts>

⁶⁷ <https://www.youtube.com/watch?v=c3pnR4x3Gos>

⁶⁸ <http://www.zafricabrasil.com.br/site/>

deles não estava nos objetivos iniciais do projeto, mas foi uma das belas surpresas desta trajetória. A ação do grafite feito por Jackson Brum, na abertura do evento, enquanto os meninos cantavam, e o desenho deixado de presente em uma das paredes da escola, também foram ideias para contribuir nessa força de mostrar mais elementos representativos dessa cultura que cultivávamos. Operando na mesma ideia, o gesto de *scratch* – representativo dos *Djs*, para produzir o som de “arranhado”, movendo o vinil para frente e para trás – destacava-se em um momento chave da coreografia.



Figura 22 - Composição de fotografias. Cultura Hip Hop. Projeto Coreografando em Larga Escala. Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre – RS. Dezembro de 2014. Crédito: Cauan Feversani e Gabriel Dienstmann.

3.4.2 O *Breaking* e a *Hip Hop Dance*

Quando falamos de Cultura *Hip Hop*, o *Break* ou *Breaking* (com *ing*, para salientar a ideia de movimento) é um dos seus grandes representantes, assim como ocupa um papel ímpar dentro das danças urbanas em geral. No entanto, existe também entre as danças urbanas, uma forma *Hip Hop* de dançar – hoje chamada de *Hip Hop Dance* – que aparece mais tardiamente e bastante influenciada por outros estilos, como o *Popping*, o *Locking* e o próprio *Breaking*. Sabemos que o *Breaking* é um estilo de dançar; igualmente, traz uma atitude e possui técnicas elaboradas, reconhecidas pelas manobras e acrobacias. Para as oficinas no Julinho, agregamos

professores dedicados a essa técnica – *B-boy* Julinho Restinga Crew e Jackson Brum⁶⁹ – para ensinar alguns fundamentos, como o *Top Rock* – realizado de pé e normalmente quando o *B-boy* ou a *B-girl* entram na roda, ou em momentos de transição, para demonstrar algumas manobras de chão. Obviamente, por questões de acessibilidade, as manobras não foram propostas como objetivos a serem executados por todos na coreografia. Nossos objetivos estavam concentrados na maneira *Hip Hop* de dançar, utilizando, sobretudo, os chamados passos sociais. Introduzo tais perspectivas para, nos parágrafos a seguir, desenvolver separadamente um pouco sobre o *Breaking* e a Dança *Hip Hop*, esclarecendo seus contextos e seus papéis na presente criação.

Breaking

Existe uma relação importante entre o *B-boy/a B-girl* e o break da música, quebrada estratégica feita pelo *Dj*. Afirma-se que próprio o nome da dança *Breaking* foi cunhado por um dos *Djs* mais importantes para a história da Cultura *Hip Hop*, o jamaicano *DJ Kool Herc*⁷⁰. *Breakbeat* foi como batizou, em 1973, sua nova performance de mixagem musical com duas réplicas de um mesmo disco (LEAL, 2007:24). Os *B-boys/girls* eram justamente, então, aqueles que dançavam nestes momentos da música –, os *Break-boys* e as *Break-girls* –, o trecho de maior impacto e quebras de uma música, geralmente instrumental e valorizando as batidas fortes (RIBEIRO;CARDOSO, 2011). O próprio rodar do vinil no toca-discos lembra os rodopios – *Power Movies* – dos dançarinos.

A respeito de suas influências e do seu surgimento, conta-se a história de que foi desenvolvido por jovens do *Bronx*, entre 1975-1976.

[...] não conseguiam imitar a dança soul de seus pais e irmãos mais velhos; acidentalmente, portanto, acabaram por criar um estilo mais radical, que incorporava mímica (*locking*), acrobacias olímpicas e até a estilização de lutas como a capoeira. (LEAL, 2007:63)

⁶⁹ Esses dois artistas servem ainda como referências na cidade de Porto Alegre. Julinho Restinga Crew é um dos *B-boys* locais mais conhecidos, por sua dança e pela elaboração de eventos e batalhas. Jackson Brum, também *B-boy*, ainda desenvolve trabalhos como grafiteiro, tendo seu traço reconhecido pelos envolvidos com a cultura *Hip Hop* no Rio Grande do Sul.

⁷⁰ Um dos pais da cultura *Hip Hop*, conhecido por agitar as *Block Parties* do *Bronx* com sua música. Para ver mais sobre *Dj Kool Herc*: <https://www.youtube.com/watch?v=Qjnc-X-Vfyg>

Ainda segundo Leal (2007:61-62), a primeira geração de *B-boys* foi marcada pelos nomes *Nigger Twins*, *Clark Kent* e *Zulu Kings*. Outros nomes importantes, que fizeram história entre 1985-1980, são *Frosty Freeze*, *Boogaloo Shrimp*, *Little Man*, *Short T*, *Killer Freeze* e *Fast*, ao lado de *crews*⁷¹ como *Rock Steady Crew*, *Electric Boogie*, *Zulu Nation* e *Dynamic Breaks*.

Ao relatar os acontecimentos que marcaram a evolução dessa dança, tem-se o papel da mídia, da televisão e de filmes norte-americanos como figuras de difusão, o que obviamente é um fator positivo. No entanto, com tamanha propagação e apropriação dessa dança, outros estilos de danças urbanas foram escondidos atrás de uma forma genérica⁷². “Tudo” era *Breaking*. As origens de cada forma de expressão e execução foram esquecidas pela mídia. Ainda hoje, muitos desempenham arduamente a tarefa de especificar cada técnica, indicando toda a complexidade dessa forma artística que pode e deve escapar do estereótipo unificante. Não irei me deter aqui em uma abordagem cronológica dos desdobramentos do *Breaking* e dos grupos que inicialmente a desenvolveram, mas gostaria de citar alguns autores dedicados a esse segmento e nos quais me apoio para desenvolver esta escrita: RIBEIRO; CARDOSO (2011), LEAL (2007), DIAZ (2010), CHANG (2005). Destaco ainda a autora norte-americana Tricia Rose⁷³ (1994, 2008), por polemizar questões como o sexismo, o feminismo, a cultura negra, a cultura do gueto e a violência dentro da Cultura *Hip Hop*.

⁷¹ Gangue, equipe, família, como são chamados os grupos criados de forma independentes, que compartilham os mesmos valores.

⁷² Esse aspecto abre precedentes para discussões a respeito da incorporação de aspectos da Cultura *Hip Hop* à cultura de massa. A música *rap* e o estilo *hip hop* tornaram-se frequentes em campanhas para *McDonalds*, *Burger King*, *Coca-Cola*, *Pepsi*, *MTV*, marcas mundialmente conhecidas de calçados esportivos (ROSE, 1994). Refletir sobre tal processo de incorporação é tarefa complexa e envolve questões contraditórias, uma vez que ao mesmo é responsável por promover essa Cultura para o mundo, pode revelar um caráter homogeneizante.

⁷³ Tricia Rose foi responsável por lançar o primeiro livro sobre Cultura *Hip Hop* no meio acadêmico - *Black Noise: Rap Music and Black Culture in Contemporary America*. Hoje existe uma quantidade significativa de livros, artigos publicados, e dissertações que documentam, investigam e analisam o valor pedagógico interdisciplinar dessa Cultura, panorama ao qual inicio minha inserção.

Hip Hop Dance

Dedicarei esta parte para falar um pouco sobre a *Hip Hop Dance*, justificando minha escolha por trabalhá-la em meu projeto. A existência deste estilo parece clara para os dançarinos de danças urbanas, mas noto que não é tanto para pesquisadores das outras áreas de dança, que tendem a definir a dança *do Hip Hop* sempre como *Breaking*. Procurando por artigos acadêmicos, além de me deparar com produções norte-americanas, chama-me a atenção a grande quantidade de pesquisas em língua francesa que trazem essa nomenclatura – *la Hip Hop danse*, ou, *la danse Hip Hop* (FAURE, MOISE, VERNAY). Interessante também notar que, no geral, tais artigos trazem uma visão de dança atravessada pelo hibridismo, pelas questões de identidade, gênero e, até mesmo, pela incorporação de certos procedimentos de criação coreográfica do que se conhece como dança contemporânea.

Minha reflexão sobre a *Hip Hop Dance* encaminhará ao mesmo tempo a própria defesa de que a criação coreográfica em questão busca explicitar e incentivar diferentes identidades, formas de dançar e de ser corpos dançantes, aproximando certa visão de coreografia às especificidades da *Hip Hop Dance*. Começarei, portanto, apontando alguns nomes referenciais deste estilo, e depois entrarei em questões presentes em meus objetivos de criação: a mistura de estilos, os passos sociais, a forma autoral, a improvisação, a batalha e a roda.

RIBEIRO e CARDOSO (2011) propõem uma tabela para classificar cada estilo dentro das danças urbanas e suas respectivas datas de surgimento, cidade de origem e nomes que contribuíram, tiveram destaque nessas danças. Classificam assim a *Hip Hop Dance*, indicando igualmente as nomenclaturas *Freestyle* e *Newstyle*, com surgimento em meados dos anos 1980 nos Estados Unidos, mesmo momento em que a música rap ganhou batidas mais fortes, originando um novo movimento na Cultura *Hip Hop*, a *Golden Age*. (Era de Ouro).

Como precursores, estão indicados os bailarinos Buddha Stretch e Scoob & Scrap. Ainda acrescentaria o surgimento de duas importantes *crews*: *MOPTOP* e

*Elite Force*⁷⁴, surgidas respectivamente em 1991 e 1992. Originalmente, *MOPTOP* foi formada como um “mantra”⁷⁵ coletivo por *Link, Caleaf, Ejoy, e Buddha Stretch*. *Elite Force*, liderado por *Stretch*, teve como integrantes *Henry Link* e *Jamel* “*Loose Joint*”, que se uniram pela primeira vez na gravação do vídeo “*Remember the Time*”⁷⁶ de *Michael Jackson*. Fundado por três membros, a *crew* logo se transformou em seis, agregando *Twelve Ejoy, Brooklyn Terry, Bobby Mileage*.

Como vimos, a *Hip Hop Dance* recebe influência de estilos anteriores, como o *Breaking*, o *Locking* e *Popping*, e pode se dizer que está em constante transformação, já que pode incorporar aspectos de outros estilos e ainda tem as danças ou os passos sociais ao seu dispor. Como o próprio nome diz, esses passos foram e são criados em ambientes sociais, como festas. Algumas nomenclaturas em inglês, *Social Dance*, ou, *Hip Hop Party Moves*, ainda reforçam tal ideia. Para um maior conhecimento dos passos sociais, nomes e execução, recomendo uma sequência de vídeos, disponíveis no site *youtube*, dos representantes *Buddha Stretch* e *Henry Link*. Eles dividem os passos demonstrados em *Hip Hop Old School Dictionary*⁷⁷ (*Smurf; Prep; Reebok; The Wop; Cabbage Patch; Happy Feet; The Fila*), *Middle School*⁷⁸ (*Party Machine; Running Man; Roger Rabbit; Steve Martin; Bart Simpson; Pepper Seed; Brooklin; Butterfly*), e *New School*⁷⁹ (*Monetary; Skeeter Rabbit (C-walk); Bankhead Bounce; Walk-it-out; Harlem Shake; ATL Stomp; Run It*). Os vídeos referenciados são partes selecionadas – *Hip Hop Step Bible* – de um documentário maior (*New School Dictionary*⁸⁰) com a participação de *Buddha Stretch, Link* e *Caleaf*, e irão trazer não só a história e os passos do *Hip Hop*, mas também da *House Dance*.

Como pontuado, em *Coreografando em Larga Escala* apostamos em centrar a movimentação da coreografia nos chamados passos sociais, acreditando nessa estratégia para realizar um trabalho com não bailarinos. Em grande maioria, os passos constroem-se a partir de bases motoras cotidianas – correr, saltar, pisar.

⁷⁴ <http://www.eliteforcecrew.com/en/>

⁷⁵ Ver entrevista com Buddha Stretch em: <https://www.youtube.com/watch?v=R8qqqBjy5J0>

⁷⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=LeiFF0gvqcc>

⁷⁷ <https://www.youtube.com/watch?v=SqB6zWQaWV0>

⁷⁸ <https://www.youtube.com/watch?v=mpiv2ac2ZdA>

⁷⁹ <https://www.youtube.com/watch?v=AuePIG9HJpU>

⁸⁰ <https://www.youtube.com/watch?v=8ZcMIJLYsC8>

Outros, com inspiração e nomenclatura lúdica, ainda homenageiam símbolos da música norte-americana, do cinema ou de desenhos animados. Tais características estão presentes em passos como *Running Man*, *Happy Feet*, *Cake Walk*, *Chicken*, *RoboCop*, *Jerry Lewis*, *Chaplin*, *Charlie Brown*.

Aproximando certas referências cotidianas dos movimentos dançados, formou-se uma base para improvisar e coreografar. Outra qualidade da *Hip Hop Dance* e dos passos sociais que destacamos é a incorporação de maneiras de fazer, o que abre espaço para que cada bailarino tenha a sua maneira de dançar. Em nosso projeto, dançar a mesma coreografia não significa dançar exatamente a mesma dança. O corpo que executa determinados movimentos apropria-se da técnica para mostrar o seu jeito de caminhar, correr, saltar pisar, fazendo com que exista na dança de rua um espaço de revelação da identidade do dançarino, que se aproximaria de uma forma autoral. A partir dessa perspectiva, inicio a pensar em alternativas para fazer circular as hierarquias em metodologias de danças, ao que diz respeito ao mestre, professor, como modelo absoluto dos movimentos, especialmente no caso da *Hip Hop Dance*.

Já que mencionei a técnica, cada dança urbana traz elementos essenciais, que definem seus estilos. Na *Hip Hop Dance* pode-se dizer que os principais são o *Balance* (ou *Bounce*), o *Wave*, o *Ticking* e o *Slide*, como qualidades presentes nas movimentações utilizadas. O *Balance* dará a característica essencial do *Hip Hop*; refere-se ao molejo do corpo, uma espécie de relaxamento fundamental. O acento da *Hip Hop Dance* busca a direção para baixo, o peso, joelhos levemente flexionados.

Para dar um exemplo de contraponto dentro das danças urbanas, eu citaria a *House Dance*, cujo acento é predominantemente para cima, buscando leveza e acentos mais sutis nas músicas. Porém, este ainda se diferencia de qualquer forma clássica que busca o eixo e o zênite como intenção e prolongamento do movimento. O *House* mantém como principal característica a qualidade do *Jacking*⁸¹, como

⁸¹ Em tradução literal, e conforme o *Dicionário Michaelis (2001)*, *Jack* seria a ferramenta hidráulica macaco, para suspender certas máquinas pesadas; ou guindaste. Na forma de verbo, *To Jack Up*, seria simplesmente levantar.

*feeling*⁸² ou estado de espírito, que requer mover o tronco em um balanço específico, brincando com o eixo o tempo inteiro.

Voltando ao *Hip Hop*, em resumo, o *Wave* é a qualidade de produzir ondulações pelo corpo, podendo acontecer no corpo inteiro, mas a ênfase está nos braços mãos e dedos. O *Ticking*, movimento característico da dança *Popping*, caracteriza-se por uma contração forte e súbita dos músculos. Bíceps, tríceps, peitoral e quadríceps são comumente os mais executados. O *Slide*, último dessa lista, implica o deslocamento do corpo em todas as direções, com efeito de deslizar os pés no chão. Talvez uns dos passos que tenha ficado mais famoso é o *Back Slide*, mais conhecido, através de *Michael Jackson*, por *Moon Walk*.

3.4.3 Improvisação e Roda nas Danças Urbanas

Nas oficinas do projeto *Larga Escala*, abordei o dançar em roda como um expoente das danças urbanas e de tantas outras danças sociais, um momento privilegiado para a improvisação. Exemplificarei a seguir o que esses elementos significaram para a criação. Como vimos, a *Hip Hop Dance* hoje é frequentemente utilizada para a elaboração de coreografias e se apresenta fortemente em clipes musicais no contexto *mainstream*. No entanto, a improvisação sempre será uma característica chave, um pré-requisito para qualquer bailarino dessa e de outras vertentes das danças urbanas.

Em meu projeto, posso identificar, então, que a improvisação esteve presente em alguns sentidos básicos: como procedimento de criação coreográfica, como proposta de capturar certos desejos de movimento, sendo um dos aspectos que referencio como incorporados de certos processos em dança contemporânea; e como prática inerente ao aprendizado da *Hip Hop Dance*, estimulando cada aluno a fazer suas próprias combinações de passos, com o seu *feeling*.

Nas batalhas competitivas de dança, seja qual for o estilo em questão, é uma verdadeira atração ver os bailarinos improvisando em resposta a seus

⁸² Sentimento. Palavra bastante usada no universo *Hip Hop*. Quando um bailarino tem *feeling*, ele traz o sentimento, ou a presença, necessária para aquela dança.

opponentes, carregados por uma “atitude de batalha”, como chamamos. A batalha em si não foi incorporada no projeto coreográfico, pois se trata de um acontecimento grandioso, um evento à parte e com objetivos próprios. No entanto, comentávamos que a tal “atitude de batalha” poderia ser ativada como nosso estado de presença, de prontidão. Dançar dentro da roda, no caso da batalha, torna-se uma imagem importante, que concentra a energia de quem dança e chama o público para testemunhar um acontecimento.

A roda constitui-se como um símbolo para as danças urbanas, da mesma maneira que é para outras manifestações artísticas, sociais e populares (como a capoeira, o teatro de rua). No caso dessas danças, ela pode representar acontecimentos diferentes. Uma *Jam Circle*⁸³ configura-se por danças improvisadas, de livre organização dentro da roda. O espírito da Jam é como os das festas, dos rituais. Assemelha-se, no caso da música, à liberdade da *Jam Session*⁸⁴. Uma *Cypher Circle*⁸⁵ é uma formação comum da cultura do *Break* e tem semelhanças com a liberdade das *Jams*. Entretanto, evidencia-se a entrada de cada dançarino, que objetiva mostrar sua experiência ou até mesmo desafiar alguém da roda. *Dance off*⁸⁶ também é uma nomenclatura utilizada para esse caso, especialmente entre dançarinos de *Hip Hop*, e é como são chamadas as rodas em festas de formaturas ou bailes da escola para os norte-americanos. Tomando como exemplo a performance de *Larga Escala*, a roda criada entre alunos dançarinos e público, no final da coreografia, poderia ser classificada como uma *Jam*, sobretudo pelo caráter festivo. No entanto, algumas entradas seguiram a ideia da *Dance off*, na qual muitos se sentiram à vontade para mostrar habilidades e estilo.

⁸³ Cabem vários significados para a palavra *Jam*. No caso das danças urbanas, *Jam Circle* funciona no sentido de aglomeração, roda aglomerada. *Jam* também se utiliza frequentemente para designar as rodas de Contato Improvisação.

⁸⁴ Um ato musical, uma sessão, que reúne músicos para tocarem de forma improvisada. Acompanhando o estilo de música Jazz; diz-se também que a palavra *Jam* significaria *Jazz After Midnight* (Jazz depois da meia-noite), para aqueles momentos em que a música e a festa não têm hora para acabar.

⁸⁵ Em tradução literal, significa cifra, zero. Relaciona-se com a sua forma no espaço, a roda.

⁸⁶ Funciona como uma expressão, assim como *show off*, que significa exhibir-se, mostrar-se através da dança.

3.4.4 Coreografia e Danças Urbanas

Ao relacionar um pensamento coreográfico às danças urbanas, criam-se milhares de conexões, algumas paradoxais, e por esse motivo farei agora um apêndice para acrescentar pequenas reflexões. Essas danças nasceram como manifestações sociais e de celebração, presente em festas ao ar livre. Ou seja, pouco se aproximam até então de uma construção coreográfica para se dançar. Como vimos, na Cultura *Hip Hop*, o Breaking é um elemento muito expressivo. É uma dança improvisada a partir de certo repertório e é lembrada por seus movimentos virtuosos – *powermoves*, *freezes*. Sylvia Faure (2001, 2002) classifica essas performances como *danse de “battle”*, que corresponde ao princípio da competição individual ou coletiva na qual a fisicalidade e o domínio de uma técnica muito específica se fazem presentes.

Faure (2002) ainda observa que, em meados dos anos 1980, com a difusão dessa dança e sua aproximação com as práticas dominantes, uma nova vertente emerge: *une danse de “création”*, familiarizando-se com a dança contemporânea principalmente através da incorporação de certos procedimentos e formas de uma obra coreográfica. Mesmo a autora retratando o surgimento dessa dupla vertente em um contexto francês, aqueles que vivem e conhecem um pouco da história e da configuração atual dessa dança sabem que esse fenômeno aconteceu de forma global, diferenciando-se apenas em datas, e que essa dicotomia ainda gera confrontamentos entre bailarinos e coreógrafos.

Na realidade, um somatório de fatores trabalhou para que transformações acontecessem no universo das danças urbanas. Depois da forte aparição em filmes, essas formas dançantes invadiram as academias e escolas de dança das grandes cidades, inclusive em Porto Alegre. Logo depois, além de ocupar as ruas, a busca passou a ser por ocupar teatros e, hoje, também outros lugares simbólicos, institucionais, como universidades, editais, prêmios etc. Principalmente na *Hip Hop Dance*, alguns procedimentos coreográficos surgem em decorrência desses fatos, acompanhando um processo de legitimação perante as práticas dominantes.

Ao longo do processo, fiz a mim mesma a seguinte pergunta: *como repensar a aproximação da coreografia, em todo sentido arejado que ela pode ter hoje, com*

as dança urbanas? Ao realizar e analisar a criação e a presente escrita, percebo que busquei detectar de que forma a valorização de questões ligadas às identidades dos bailarinos poderia contribuir para esse pensamento. Por fim, essa ideia retoma o intuito de compreender a coreografia como teorização de identidade e ato político, sendo ela um meio de apropriação dos passos da *Hip Hop Dance* pelos alunos, em uma composição inspirada neles próprios, desenvolvendo um diálogo legítimo entre o fazer coreográfico e as danças urbanas, entre corpo social e corpo dançante.

4. CONCLUSÃO

Para além dos contornos da minha pesquisa, reconheço tantos outros possíveis núcleos de investigação, já que este trabalho caracteriza-se por múltiplas contribuições, seja de referências teóricas, ou, até mesmo, por múltiplas contribuições de pessoas que estiveram envolvidas até então, realizando a ideia de ser *em Larga Escala*. Isso reflete, de certo modo, um gosto e curiosidade minha por acessar diversos conhecimentos enquanto pesquisadora e também enquanto artista, característica que retorna à minha biografia apresentada na introdução deste memorial.

Visto isso, precisei demarcar para mim mesma um eixo basal de interesse para me concentrar nos tópicos fundamentais, relacionados às questões artísticas e especialmente à dança, à coreografia e à *Hip Hop Dance*. Não pude, portanto, tecer grande material em torno das questões sociológicas do corpo, ou ainda em torno das questões do ensino de dança, pedagogia do movimento, questões sempre relevantes. Por outro lado, acabei me aproximando dessas questões a partir de certas reflexões e a partir do meu trabalho prático, já que estive inserida, durante esta pesquisa, em um ambiente escolar, observando indivíduos e também ensinando a dançar. Ciente de que cada componente desse eixo basal traz questões tangenciais, e ciente de que poderei desenvolvê-las futuramente, decidi torná-las mais ou menos relevantes por agora, reconhecendo os limites do meu trabalho de Mestrado, com duração de dois anos.

Dentro das danças urbanas, precisei igualmente refinar minha atenção. Portanto, meu enfoque incidiu sobre a *Hip Hop Dance* e sobre a experimentação de certos passos sociais, o que se conectou a um discurso de corpo jovem e a um gestual específico desses alunos. No entanto, falar sobre *Hip Hop Dance* não me afastou de discutir outras questões, como a da Cultura *Hip Hop* e das danças urbanas em geral, o que realizo em certas passagens deste memorial. Tenho verdadeiro apreço por desenvolver tais discussões e acredito que a Cultura *Hip Hop* e as danças urbanas têm verdadeira necessidade e, sobretudo, potencialidade de serem contempladas em mais estudos artísticos, acadêmicos, e escolares.

Escapar por vezes do meu escopo de pesquisa trouxe, enfim, reflexões pertinentes e altamente contagiantes para o meu planejamento, para o processo e para o resultado final, deixando chaves que poderão abrir algumas portas no futuro. Posso citar as reflexões relacionadas ao próprio ensino público, ao patrimônio histórico que é o Colégio Estadual Júlio de Castilhos, à juventude e ao que diz respeito aos projetos de dança dentro das escolas públicas. Dentre os pontos listados, talvez o último seja o que me desperte interesse de imediato, como artista e pesquisadora. Pensar a escola pública neste momento, certamente, é uma prioridade no Brasil. Refiro-me principalmente ao que estamos vivendo em pleno vapor no ano de 2016 nas diversas manifestações de estudantes, e especialmente em São Paulo, com os protestos contra a reforma da rede de ensino.

Cito agora alguns acontecimentos que marcaram paralelamente meu processo de pesquisa, como a escrita de um artigo para a Revista *Cena em Movimento* Nº 4 (2014), meu estágio à docência com os alunos do curso de Teatro da UFRGS, e minha participação no congresso *SDHS/CORD Annual Conference 2015 – Cut & Paste: Dance Advocacy in the Age of Austerity*, ocorrido na Grécia, em Atenas. No final, retornarei ainda às perguntas presentes na abertura deste memorial, as “Utopias Reais”, mas agora de forma afirmativa, encaminhando a finalização do capítulo de conclusão.

Como primeiro acontecimento que demarcou paralelamente meu processo, cito o artigo, de minha autoria, *Coreografando o Corpo-Local: Olhar, Participar, Dançar*⁸⁷. Apresento, através dele, uma espécie de dossiê resultante das reflexões despertadas durante a disciplina teórico-prática *Atelier de Composição I*, ministrada pela Professora Dr.^a Cláudia Sachs dentro do PPGAC-UFRGS. Dou continuidade a descrever uma parte desse artigo, na qual apresento um esquema utilitário que me auxiliou durante este caminho que interpõe as ações de olhar, participar, dançar (e coreografar). Trato, portanto, de certos conceitos das sociologias do corpo; dos procedimentos etnográficos; e das características a serem consideradas na coreografia.

⁸⁷ Ver artigo em: <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/cenamov/article/view/54240/34055>

CONCEITO SOCIOLÓGICO	PROCEDIMENTO ETNOGRÁFICO	CARACTERÍSTICAS A SEREM CONSIDERADAS NA COREOGRAFIA
Capital (corporal)	<ul style="list-style-type: none"> -Observação distanciada (escrita em diário de campo). -Observação aproximada (fotografia e conversas informais com os alunos). -Entrevistas. -Análise de dados. 	<ul style="list-style-type: none"> -Dimensões, forma, aparência (considerando também modo de vestir e de cortar o cabelo, cor da pele, gênero) e expressividade do corpo, do gesto e de seus movimentos cotidianos. -Potencialidades físicas (como a muscular e a amplitude articular). -Incorporação de técnicas/práticas artísticas e/ou esportivas.
<i>Habitus</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Observação distanciada (escrita em diário de campo). -Observação aproximada (fotografia e conversas informais com os alunos). -Entrevistas. -Análise de dados. 	<ul style="list-style-type: none"> -Os alunos em constante troca com a realidade social presente. -Regras de convivência. -País, escolhas culturais, classe social, momento histórico e político do presente, bem como postura e ideias políticas. -Gostos e hábitos (sobretudo coletivos): suas práticas e maneiras de praticá-las.
Campo	<ul style="list-style-type: none"> -Observação distanciada (escrita em diário de campo). -Observação aproximada (fotografia e conversas informais com os alunos). -Entrevistas. -Análise de dados. -Seleção de documentos (arquivo de fotos, vídeos, reportagens, artigos e outras informações que podem ser encontradas no acervo da biblioteca e internet). 	<ul style="list-style-type: none"> -Terreno de realização da pesquisa e da intervenção coreográfica. -Aspectos da história política e social do campo (do colégio) que ainda estão presentes nos dias de hoje. O Julinho, nesse caso, como espaço representativo da escola pública brasileira. -Temáticas, práticas e gestual próprios ao contexto de investigação.

Tabela I – Gabriela Chultz.

Revisando a tabela acima, percebo o quanto a minha pesquisa está relacionada a uma investigação sobre o *corpo*, acompanhando a realidade de pensar a dança na América e, sobretudo, no Brasil. Embora eu utilize muitas vezes bibliografias em francês, meu estudo se diferencia, por exemplo, da forma europeia de pensar o *corpo*, que prefere chamá-lo de “*corporeidade dançante*”⁸⁸ (BERNARD, 1990) na investigação em dança. É possível dizer ainda que tal preferência faz parte do movimento francófono no debate por demarcar certos territórios de pensamento (Bernard, Rouquet, Launay). Mas, no Brasil, falar de *corpo*, de antropofagia, e do encarnar, é algo muito presente em diversos estudos brasileiros em dança (DANTAS, 2008; SILVA, 2009; NAVAS, 2015; RODRIGUES;1997) e, portanto, opto por pertencer a este segmento.

Outro acontecimento significativo para o processo de pesquisa foi a realização do meu estágio docente com os alunos do curso de Teatro da UFRGS, na disciplina Corpo e Voz III, durante o mês de março. Trabalhando com exercícios específicos, muitos vindos da minha experiência prática em dança, propus atividades em coerência com a súmula estabelecida pelas professoras responsáveis pela disciplina, Dr.^a Suzane Weber e Dr.^a Celina Alcântara, e acrescentei alguns procedimentos de criação coreográfica investigados em meu estudo de Mestrado.

Em linhas gerais, meus objetivos foram os de introduzir as práticas da disciplina e somar a uma exploração de meus estudos prevendo uma mostra de trabalho final, uma coreografia, reunindo as duas turmas envolvidas, para ser apresentada próxima ao edifício do Departamento de Arte Dramática (DAD). A performance final teve por objetivo refletir os aprendizados de aula, além de oportunizar uma ação positiva e de boas-vindas aos calouros que ingressavam no curso no ano de 2015. A apresentação ocorreu na calçada da Avenida João Pessoa, em frente à Sala Alziro Azevedo⁸⁹ (do DAD), finalizando o café da manhã de recepção aos novos alunos. Logo após uma rodada de conversas e

⁸⁸ M. Bernard define corporeidade como “... uma rede plástica instável, às vezes sensorial, motora, pulsional, imaginária e simbólica, que resulta de uma interferência de uma dupla história: de uma parte, aquela coletiva da cultura à qual pertencemos e que forjamos nos primeiros hábitos de nutrição, de higiene, do andar, de contatos etc., e aquela, essencialmente individual e contingente, de nossa história libidinal que modelou a singularidade de nossos fantasmas e de nossos desejos” (BERNARD, Michel, 1990: 68).

⁸⁹ Batizada em homenagem ao professor do DAD-IA/UFRGS e cenógrafo Alziro Azevedo, a Sala Alziro Azevedo funciona em anexo ao Departamento de Arte Dramática do IA/UFRGS.

compartilhamento de pratos e quitutes dentro do Departamento, os alunos então partiram para o exterior do prédio e deram início à coreografia. Junto aos anexos deste memorial, disponibilizo um relatório com percepções e exercícios utilizados durante meu estágio. No DVD anexo, também é possível visualizar um registro da coreografia criada, o que se revela como um desdobramento de pesquisa, no qual a prática de coreografar em larga escala é mais uma vez posta à prova.



Figura 23 - Registro da apresentação com os alunos do curso de Teatro DAD - UFRGS. Coreografando em Larga Escala. Em frente ao prédio do Departamento de Arte Dramática UFRGS. Avenida João Pessoa. Porto Alegre - RS. Abril de 2015. Crédito: Suzane Weber.

Como último acontecimento paralelo à minha pesquisa, incluo a oportunidade de ter participado do congresso *SDHS/CORD Annual Conference 2015 – Cut & Paste: Dance Advocacy in the Age of Austerity*, ocorrido em Atenas, na Grécia, no mês de junho. Marco Rodrigues, coreógrafo e meu companheiro, também esteve junto comigo nessa experiência. Optamos por apresentar uma proposta mista entre explicar sobre esse estudo e o que desenvolvíamos no Brasil dentro das danças urbanas, e realizar uma demonstração prática. Nessa demonstração, o objetivo se concentrou em oferecer uma aula mobilizando alguns passos sociais da *Hip Hop Dance* e criar uma coreografia para ser testada em algum ambiente de convívio social do congresso, o que pode ser visualizado através da fotografia a seguir. Além disso, fomos convidados por uma bailarina local que participou da nossa aula, Maria

Mantia, a dar uma aula de dança para suas alunas de *Contemporary Synchro Art*, uma modalidade que combina dança contemporânea aos princípios do nado sincronizado, conforme demonstro na segunda fotografia.



Figura 24 - Registro de momento da performance coreográfica apresentada durante o congresso *Athens is Dancing* 2015. Coreografando em Larga Escala. Atenas, Grécia. Junho de 2015. Crédito: Sandra Meyer.



Figura 25 - Aula de Hip Hop Dance para as alunas de *Contemporary Synchro Art*. Atenas, Grécia. Junho de 2015. Crédito: Marco Rodrigues.

4.1 A DANÇA, O SUOR E A POÉTICA DOS CORPOS: ALTERNATIVAS FRENTE ÀS FRAGILIDADES ECONÔMICAS, SOCIAIS E POLÍTICAS.

Recordo um fato ocorrido durante o processo de pesquisa, que me chamou a atenção, e que em alguma instância se relaciona com o título que encabeça o parágrafo. Durante minhas visitas ao Colégio, notei que havia sempre uma parcela de alunos ociosos no pátio, em um período em que deveriam estar em aula. Por vezes, estes estavam simplesmente “matando” aula e, por outras, estavam sem aula devido à falta de algum professor. Estando no pátio por um motivo ou outro, no período das oficinas os alunos ociosos passaram a frequentar ou apenas observar as aulas de dança. Como uma alternativa a permanecer no pátio ou ir para a rua, esse movimento repetiu-se diariamente enquanto estávamos em trabalho dentro do Colégio.

O relato acima sugere que os alunos apresentaram curiosidade pelas propostas artísticas que estávamos promovendo na escola, o que se confirmou ao longo do processo. Da mesma forma, incluir propostas alternativas ao que se espera tradicionalmente nas escolas pode ser uma opção para combater os altos índices de evasão escolar e melhorar o desempenho dos alunos em outras disciplinas. Ouvi de alguns professores, como elogio e agradecimento, que, durante as oficinas na escola, certos alunos mudaram positivamente suas posturas em sala de aula.

As danças urbanas vêm sendo apontadas em diversos estudos como uma espécie de porta-voz das reivindicações juvenis, um mecanismo de identificação e mobilização para os jovens, bem como representantes da inclusão de práticas dançantes dentro das escolas, especialmente das públicas. Esse fato pode ser observado tanto no Brasil (SOUZA, FIALHO E ARALDI, 2005; ADÃO, 2006; RIBEIRO, 2008) quanto internacionalmente, com relação às quais destaco pesquisas francesas (FAURE & GARCIA, 2002, 2003, 2005; FAURE, 2004) e norte-americanas (DESMOND, 1997). Em linhas gerais, os estudos apontados dedicam-se a relatar e analisar um movimento que conecta a juventude estudantil às danças urbanas e à Cultura *Hip Hop* de diversas formas: como forma de expressão artística, de consciência política e como forma de ensino.

Nos estudos de Faure e Garcia (2002), as autoras centram suas pesquisas sobre a *Hip Hop Dance* e suas formas de ensino dentro e fora do contexto escolar, analisando com ênfase os chamados ateliers livres das instituições MJC – *Maisons des Jeunes et de la Culture*⁹⁰, em Paris. O modelo de funcionamento das MJC é um ótimo exemplo para retratar a proposta do título que inicia o subcapítulo, no sentido de que essas instituições se propõem a driblar certas fragilidades que atingem os jovens cidadãos através do incentivo artístico e esportivo. As MJC atuam sob o princípio de uma educação popular e democrática, abrigando e atraindo um significativo número de jovens desfavorecidos socialmente ao oferecer oficinas e outras atividades que frequentemente se relacionam com as danças urbanas. Sendo assim, a criação de projetos ligados à dança, como me esforço para demonstrar nesta pesquisa, podem sugerir alternativas às fragilidades econômicas, sociais e políticas.

Pensando a dança, e as danças urbanas, junto às atuais reivindicações estudantis, que envolvem questões econômicas, sociais e políticas, visualizo mais uma vez a aproximação entre movimento dançante e movimento social. Em ambos os casos, o próprio corpo é o protagonista que impressiona, comove ou choca, manifestando fragilidade, a vida posta à prova, e fortaleza, sobretudo quando em coletivo. Na verdade, tudo isso faz parte do debate entre arte e sociedade, que sempre andam juntas, mais um aspecto explicitado nessa pesquisa.

Minha viagem até a Grécia para participar do congresso *Cut & Paste: Dance Advocacy in the Age of Austerity*⁹¹, também pode responder à questão proposta para o momento, reformulada de uma pergunta feita por Ann Cooper Albright⁹², que esteve na direção desse encontro em Atenas. Viajar, consumir, transitar pela Grécia foi uma forma idealista, mas real, de ajudar economicamente um país a se recuperar de uma crise, em prol do pensar e de fazer dança.

⁹⁰ Casas de Jovens e da Cultura (tradução nossa). Para ver mais: <http://mjidf.org/>

⁹¹ Comentarei mais adiante sobre minha participação no congresso.

⁹² Ann Cooper Albright é Professora e Coordenadora do Departamento de Dança no Oberlin College.

4.2 A CRIAÇÃO EM DANÇA E A FALTA DE RECURSOS

A falta de recursos foi uma questão latente durante o processo criativo, o que me levou a acreditar em uma espécie de *metodologia da precariedade*⁹³. Em primeiro lugar, eu carecia de recursos para sustentar minhas idealizações iniciais sobre o projeto, já que eu não contava nem mesmo com a bolsa de Mestrado, que tardou a chegar. Inscrevi este projeto, ainda, em alguns editais de fomento à cultura, mas também não obtive sucesso. O único jeito foi *colocar os pés no chão* e encarar essa realidade como um princípio, além de jogar com um pouco de investimentos próprios, permutas e confiança no apoio de parceiros e amigos. Os anos de 2014 e 2015 igualmente não foram muito fáceis ao que diz respeito à verba orçamentária para incentivos artísticos e educacionais. Dentro do Colégio Estadual Júlio de Castilhos, como já comentado, o panorama da precariedade não era diferente.

Para além das questões econômicas, pode ser interessante visualizar a precariedade em um sentido de tempo, de efemeridade, como são as artes da cena ou, sugerindo mais especificamente, como são certos acontecimentos artísticos, *flash mobs* dançantes e certas intervenções urbanas. Acompanhei a volatilidade envolvida nessas formas artísticas ao criar minha questão central de pesquisa – a de compreender a coreografia como possível *catalisador* na proposta de indicar o corpo social como corpo dançante, e vice-versa. Ora, a precariedade do acontecimento efêmero não esteve presente somente no formato de apresentação final. Esteve presente também no curto período de oficinas disposto, dentro de uma semana, e na pouca ou nenhuma experiência dos alunos com dança, fator este que foi um desafio proposto por mim desde o início do projeto.

Como fazer dançar pessoas que nunca dançaram, formalmente, em um curto prazo de tempo? Do que eu estaria em busca como resultados? Excelência técnica obviamente nunca foi um quesito primordial. Reconheço, melhor agora, que estive em busca de um resultado coreográfico em que a concepção e os princípios do

⁹³ Uma *metodologia da precariedade* ou, como é apresentada em diversos artigos, uma estética da precariedade – “*Aesthetics of Precarity*”, são temas de pesquisa que encontrei com frequência em minhas buscas relacionadas à dança e a questões econômicas e financeiras, já que ao longo do meu processo a precariedade foi algo que me acompanhou de diversas formas. Recomendo alguns estudos movidos por essa temática: JACKSON (2012), MARTIN (2012), ZERVOU (2015).

processo fossem evidentes e respondessem à questão *Que danças podem ser criadas em meio à falta de recursos?* ou, de outra forma, apostasse na provocação, “*So you think we can’t dance?*”⁹⁴. A coreografia pensada como catalisador entre corpo social e corpo dançante desempenhou seu papel como tal por mesclar a lógica do gestual cotidiano, conhecida, dos alunos aos passos sociais da *Hip Hop Dance*, facilitando a compreensão e a adesão à coreografia, ao mesmo tempo em que fez isso em uníssono, o que conferiu força à coreografia apresentada. Além do mais, não foi preciso executar uma grande produção, no sentido de figurinos, iluminação, e virtuosismos levados ao extremo, tal como o programa “*So you think you can dance*”.

Comparo a ideia de catalisador e de uníssono a uma imagem proposta por José Gil (2011), quando diz que existe uma atmosfera que envolve os bailarinos em um plano único de movimento, como se seguisse a lógica de um único corpo. Essa atmosfera é como um meio de forças *afectivas*, sendo a matéria mais favorável ao contágio e que põe os corpos em contato, afetando um ao outro. Por essa via, o processo de imaginar e transformar corpo social em dançante (e vice-versa) exigiu certo estado que poderia chamar de afetação, ou autoafetação, o que foi possível graças ao uníssono e graças à utilização de um gestual em que os alunos se reconhecessem.

4.3 PEQUENAS AÇÕES TRANSFORMADAS EM LARGA ESCALA.

Ações, recursos, espaço e tempo enxutos não necessariamente significaram pequenos resultados; por isso a ideia de dançar sonhos e “concretizar utopias”. Foi preciso elaborar uma série de estratégias para que as nossas ações, que são da pequena escala (pouco recurso, sem grandes produções), se tornassem experiências em larga escala. Frequentar o colégio quase que sorrateiramente, conhecer os alunos, realizar um trabalho fotográfico, organizar um evento de abertura do projeto foram algumas dessas estratégias que apuraram a minha relação com os alunos, o entendimento dos alunos sobre o projeto e a concepção

⁹⁴ “Então você acha que nós não podemos/conseguimos dançar?”, para parodiar o *talent show* norte-americano de competição em dança *So You Think You Can Dance*.

coreográfica. Assim, foi possível ensinar aos alunos uma coreografia e criá-la junto com eles em um tempo de cinco dias, negociando com a escola esse espaço.

Estimular a criatividade e a união foi um quesito indispensável frente a prováveis limitações que encontraríamos no caminho, o que ajudou a produzir o acontecimento com o máximo de pessoas possível, especificidade inegociável desse projeto. O título Larga Escala oferece ainda uma alternativa ao conceito de *flash mob*, que vem sendo explorado pela cena local e internacional nos últimos anos, e também pela publicidade. A absorção do termo pela mídia pode ainda, para alguns, ser símbolo de desgaste ou de descrédito do fenômeno *flash mob*. Larga Escala oferece alternativa também ao conceito mais antigo de dança coral, explorado por Rudolf Laban. A respeito desse último, sabe-se que Laban dirigiu alguns rituais de dança coral, com multidões dançando, por volta dos anos 1920 na Alemanha. Esse movimento servia para dar uma experiência de dança aos leigos, diferenciando-se do seu trabalho com a dança-teatro, este dedicado a bailarinos profissionalmente treinados (PARTSCH-BERGSOHN, 1988). A Larga Escala aqui não teve a ver com o significado de produção massiva ou genérica, pois seus procedimentos lidam exatamente com o oposto. As ações estudadas concretizaram-se objetivamente em criar uma coreografia que se relaciona e ganha sentido, nexos, exclusivamente com os jovens alunos daquele colégio, a exemplo das criações *site responsive* ou *site specific*, como vimos anteriormente.

A ideia da Larga Escala também indica um desejo e um fluxo de continuidade. Voltando à ideia das pequenas ações se tornarem experiências em larga escala, penso que empenhos como este, dedicado à inserção da dança nas escolas públicas, seriam capazes de promover expectativas sobre as futuras escolhas profissionais dos jovens alunos, indicando a dança como uma possibilidade. Ao promover esse contato inicial com a dança, as escolas poderiam fomentar uma trajetória profissional dentro dessa área, encaminhando certos alunos a núcleos específicos, como o Grupo Experimental de Dança de Porto Alegre⁹⁵. No futuro, essa

⁹⁵ Projeto realizado pelo Centro Municipal de Dança, da Prefeitura de Porto Alegre desde 2007. A partir de 2011, conta com a parceria da Casa de Cultura Mario Quintana e da Secretaria de Estado da Cultura. Oferece a oportunidade de formação em dança durante um ano, com profissionais da área no Rio Grande do Sul, e a prática de criação artística em grupo. Ver o artigo: O GRUPO EXPERIMENTAL DE DANÇA DA CIDADE: PERSPECTIVAS ARTÍSTICO-PEDAGÓGICAS PARA A FORMAÇÃO DE DANÇA EM PORTO ALEGRE (TOMAZZONI, 2013).

proposta poderá ser uma porta de acesso às companhias municipais de dança ou, ainda, às universidades públicas de arte no Brasil.

No entanto, na contramão do desejo em deixar fluir a larga escala, eu gostaria de expor um ponto delicado e que, também, é um limite da minha pesquisa, e certamente de muitas que se aproximam de comunidades para realizar projetos que partem de um interesse próprio. Refiro-me aos limites em dar continuidade às mobilizações ali causadas, como no meu caso, na comunidade de estudantes do Julinho. O que fazer quando os alunos pedem mais? Como dizer a eles que dar continuidade ao projeto não depende somente de mim? Sigo com desejo para inscrever este projeto em diversos editais de fomento à cultura e investigando outras possíveis formas de recursos para financiar ou apoiar essa e outras ideias, já que, com relação à escola, foi-nos dada “carta branca” para estruturar novas mobilizações.

4.4 AS DANÇAS URBANAS ABRAÇANDO DIFERENTES IDENTIDADES, COMUNIDADES E ATÉ MESMO NAÇÕES.

É possível dizer que as danças urbanas sempre fizeram parte de um fenômeno de resistência, no qual fortaleceu e trouxe visibilidade a certas minorias (negros, jovens desfavorecidos socialmente e economicamente, gays), abraçando comunidades. Embora o meio da Cultura *Hip Hop* e das danças urbanas ainda seja fortemente masculino⁹⁶, a participação e a valorização das mulheres como protagonistas desses movimentos também tem crescido de diferentes formas e em diferentes países. Esse crescimento pode ser observado nas batalhas de competição, nos festivais de dança, nos espetáculos profissionais, na educação informal e formal de dança, e também na área acadêmica.

Em relação ao engajamento feminino, e lembrando as cenas vivenciadas dentro do Julinho, destaco a iniciativa de uma aluna ao entrar na roda de improviso proposta para o final da coreografia apresentada. Esse momento foi bastante

⁹⁶ Um excelente artigo que aborda tais questões de gênero seria *Filles et garçons en danse Hip-hop* (FAURE, 2004). A partir dessa leitura é possível compreender como a maior participação da mulher nesse meio trouxe mudanças significativas, ao que se refere ao ensino dessas danças e ao que se refere a uma perspectiva poética e também coreográfica.

significativo para todos os presentes, e especialmente para ela, bem como a aluna relata em um registro de vídeo capturado por mim, o qual pode ser visto através do DVD anexo, selecionando no *menu* a opção DOC Coreografando em Larga Escala - Julinho. Frequentemente, os momentos de roda nas danças urbanas são protagonizados por homens, demonstrando força física, movimentos virtuosos, e desafiando outros homens da roda. Ainda nesse sentido, chamo a atenção para a alta participação feminina no projeto Coreografando em Larga Escala, de forma bastante evidente e enérgica, conforme revela a fotografia a seguir.

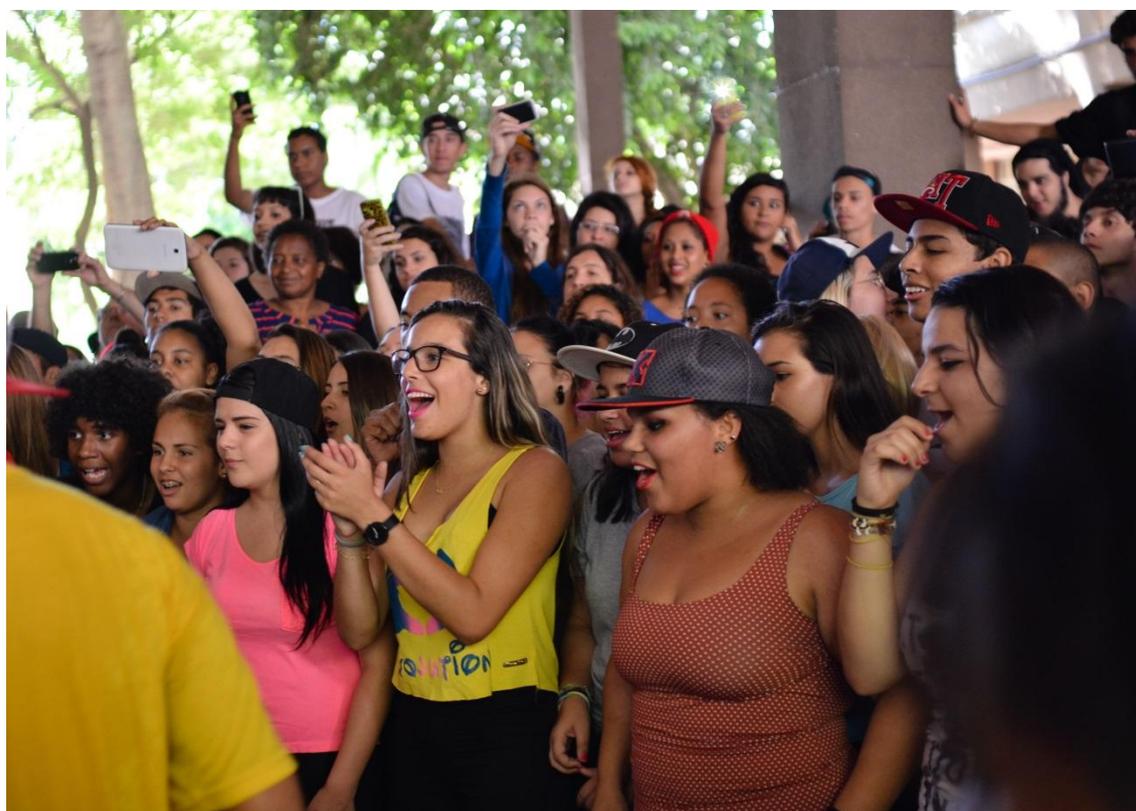


Figura 26 - Momento roda de dança. Mulheres em primeiro plano. Registro da apresentação final. Projeto Coreografando em Larga Escala. Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Dezembro de 2014. Crédito: Gabriel Dienstmann.

Muito se debate, de maneira polarizada, a respeito da socialização da Cultura *Hip Hop* e das danças urbanas. Isso porque existe uma parcela de participantes que se mostra contrária à disseminação desses movimentos em ambientes que não são os originários contextos dessa Cultura e dessas danças, a exemplo do ambiente acadêmico, do ensino em escolas privadas, ou do ensino em bairros de classe alta. Compreendo certas questões expostas por essa parcela, ao que se refere à preservação das essências de uma cultura, e da crítica à absorção interesseira e incoerente de certos discursos relacionados a esse fenômeno. Porém, me posiciono favorável à socialização desses movimentos, de forma coerente, em qualquer comunidade ou nação, no sentido de permitir o desenvolvimento contínuo de fenômenos culturais, e de possibilitar mudanças em velhos e “preconceituados” paradigmas através da arte.

Mas, para responder a essa questão com mais propriedade, sinto que precisarei viver outras experiências além desta, por isso a deixo para o final. O que posso, por enquanto, é supor ideias sobre e sugerir novas perspectivas de trabalho para testar se esta afirmação é verdadeira – as danças urbanas podem abraçar diferentes identidades, comunidades e até mesmo nações – o que acredito que sim.

Como consta na proposição – *identidades, comunidades e até mesmo nações* –, neste projeto trabalhei com jovens estudantes pertencentes a uma mesma nação, e a mesma que a minha. Eram jovens de uma mesma comunidade, essa diferente da minha, mas com diferentes identidades, não obstante o fato de poder dizer que trabalhamos com uma identidade jovem. Mas, indo mais a fundo nas especificidades das identidades, é possível dizer que nem todos os alunos eram visivelmente identificados com Cultura *Hip Hop*. Quem era afeiçoado, por exemplo, a *Rock and Roll*, vestia-se completamente diferente, escutava músicas outras e se comportava de outra maneira. No entanto, as propostas com o *Hip Hop* abraçaram esses alunos também, que foram, assim, motivados por algo que eu chamaria de global, e que de certa maneira também faz parte dos efeitos do mundo e do mercado contemporâneo, no caso das culturas de massa.



Figura 27 - Alunos do Julinho assistindo as oficinas do projeto Coreografando em Larga Escala. Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Dezembro de 2014. Crédito: Suzane Weber.

É provável auferir também que as fronteiras entre as diferentes identidades, ou tribos, estão bastante atravessadas, e que a identidade não pode mais ser entendida como algo imutável, mas sim como processos provisórios, variáveis, e problemáticos (HALL, 2002). Tal concepção enfatiza ainda uma singularidade que é própria aos jovens, de estar aberto a mudar de identidade, de gostos, inesperadamente, colaborando com o desejo, fugaz, de afirmar uma imagem a ser apresentada.

A larga adesão (ou identificação) dos alunos ao projeto também pode ser explicada a partir dos princípios norteadores das danças urbanas. Dentre eles, conforme já comentado, está a premissa de que qualquer corpo pode dançar e de que os bailarinos devem ir em busca de mostrar suas identidades através da dança, em vez de apagar seus registros pessoais. Desse modo, a prática com as danças urbanas ajudou-me a definir uma ideia de corpo dançante para este estudo, na qual o desejo de dançar é o que transforma os indivíduos em empoderados corpos dançantes.

Tenho a curiosidade de testar os procedimentos mobilizados aqui em outras escolas e instituições com perfis semelhantes ou completamente distintos. Esse, inclusive, pode ser um novo mote para uma pesquisa de doutorado, identificando novos objetivos e hipóteses. Enfim, seja qual for a comunidade pesquisada, planejo manter o eixo basal de interesses entre dança, coreografia e *Hip Hop Dance* em minhas próximas investigações. Com isso, espero poder refletir ainda mais sobre a última questão formulada (*as danças urbanas abraçando diferentes identidades, comunidades e até mesmo nações*), firmando, a partir deste memorial, um projeto artístico autoral a ser desenvolvido ao longo dos próximos anos.

REFERÊNCIAS

- ACHUTTI, Luiz Eduardo Robinson. Fotoetnografia da Biblioteca Jardim. Porto Alegre: Tomo Editorial, Editora da UFRGS, 2004.
- _____. **Fotoetnografia**: um estudo de antropologia visual sobre cotidiano, lixo e trabalho. Porto Alegre: Tomo Editorial: Palmarinca, 1997.
- ADÃO, Sandra Regina. **Movimento Hip Hop**: a visibilidade do adolescente negro no espaço escolar. Santa Catarina, 2006, 145p. Resumo da dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em <http://www.capes.org.br>. Acesso em: 12 abril. 2015.
- BELTRÃO, Bruno. **Break Dance**: fissão e reação em cadeia. In: Katz, H. (org) Lições de dança 1. Rio de Janeiro: Universidade Editora, 2000.
- BERNARD, Michel. **De La création choreographique**. Paris: Centre National de La Danse, 2002. _____. **Les nouveaux codes corporels de la danse contemporaine**. In La danse art du XXIème siècle? Dir. J.Y. Pidoux. Lausanne: Payot, 1990.
- BANES, Sally. **Spontaneous Combustion** – Notes on Dance Improvisation from the Sixties to the Nineties. In A. C. Albright & D. Gere. **Taken by Surprise**. A Dance Improvisation Reader, Middletown, Wesleyan University Press, 2003 (p.77-85).
- BRANDSTETTER Gabrielle. **Da Auto-Semelhança: Dança-Teatro para além da Representação**, Revista Trilhas nº 7, Campinas, 1998.
- BOGART, Anne. **A preparação do diretor**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BOURDIEU, Pierre. **La Distinction, critique sociale du jugement**. Paris: Minuit, 2002.
- _____. **Razões Práticas**: Sobre a teoria da ação. Campinas/SP: Papyrus, 2011.
- _____. **The forms of capital**. In Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education, ed. JG Richardson. New York: Greenwood, 1985. (p. 241-58).
- CARREIRA, André. **Pesquisa como construção do teatro**. In: TELLES, Narciso (org). Pesquisa em Artes Cênicas: textos e temas. Rio de Janeiro: E-papers, 2012.

- CHAUVIRÉ, Christiane; FONTAINE, Olivier. **Le vocabulaire de Bourdieu**. Paris: Ellipses, 2003. (P.49).
- COHEN, Anthony P. **The symbolic construction of community**. London: Tavistock, 1985.
- CORBIN, Juliet and STRAUSS, Anselm. **Grounded Theory Research: Procedures, Canons, and Evaluative Criteria**. *Qualitative Sociology*, (13:1), 1990, (p.3-21).
- DANTAS, Mônica Fagundes. **Concepções de corpos dançantes na coreografia contemporânea na perspectiva de bailarinos-criadores**. Porto Alegre, 2008.
- _____. **Escolhas metodológicas no âmbito da pesquisa em dança**. Porto Alegre: 2008.
- DEFRAITZ, Thomas F. **Dancing Revelations - Alvin Ailey's Embodiment of African American Culture**. OUP USA, 2006.
- DESMOND, Jane C. **Corporalizando a Diferença: questões entre dança e estudos culturais** ["Embodying Differences: issues in dance and cultural studies"]. Tradução de Mariângela de M. Nogueira, Revisão Técnica de Daniela M. Amoroso. In *Dança: Revista do Programa de Pós-Graduação em Dança*, Vol. 2, No 2. (2013). Salvador: UFBA, 2013.
- DIAZ, Martha. **Renegades: Hip-Hop Social Entrepreneurs Leading The Way For Social Change**. Masters Thesis. Gallatin School for Individualized Study, New York University (2010).
- _____. **Restoring HipHop's Legacy!: Through Artifacts, Preservation and Education By Martha Diaz** In http://www.hiphopeducation.org/docs/RestoringHip-HopsLegacy_2014.pdf (2013).
- _____. **The World IS Yours: A Brief History of Hip Hop Education**. In http://www.hiphopeducation.org/docs/H2EDSCANNARRATIVE_2011.pdf (2011).
- DUBATTI, Jorge. **Cartografía teatral**. Buenos Aires: Atuel, 2008.
- FAGUNDES, S. Patricia. **O processo de ensaios como mecanismo de relações: um dispositivo festivo**. In: VI Reunião Científica da Abrace, 2011, Porto Alegre. Memória Abrace Digital, 2011.
- FAURE, Sylvia. **Corps, savoir et pouvoir. Sociologie historique du champ chorégraphique**, Lyon : Presses Universitaires de Lyon, 2001.
- _____; GARCIA, Marie-Carmen. **«Dances des villes et danse d'école : le hip hop. Procédures de l'inventivité quotidienne des « danses urbaines» confrontées aux modalités d'apprentissage lors de leur insertion en milieu**

scolaire », Recherche faite à la demande du Ministère de la Jeunesse et des Sports, GRS, 2002.

_____. **Filles et garçons en danse Hip-hop**, Sociétés contemporaines, n°55, 2004.

_____. **Institutionnalisation de la danse hip-hop et récits autobiographiques des artistes chorégraphes**. Genèses, n°55, 2004.

_____; GARCIA, Marie-Carmen. **Les 'braconnages' de la danse hip-hop dans les collèges de quartiers populaires**, *VEI-Enjeux*, n°133, 2003.

FERNANDES, Ciane. **Em Busca da Escrita com Dança**: algumas abordagens metodológicas de pesquisa com prática artística. In *Dança: Revista do Programa de Pós-Graduação em Dança*, Vol. 2, No 2. (2013). Salvador: UFBA, 2013.

FORTIN, Sylvie. **Contribuições possíveis da etnografia e da autoetnografia para a pesquisa na prática artística**. *Revista Cena*, n. 7, 2010. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/cena/article/view/11961>>. Consultado em março de 2014.

_____; LONG, Warwick. **Percebendo Diferenças no Ensino e na Aprendizagem de Técnicas de Dança**. *Movimento*, Porto Alegre. V.11, N.2. 2005.

FOSTER, Hal. **The Artist as Ethnographer?** In *The Traffic in Culture: Refiguring Art and Anthropology*, eds. George E. Marcus and Fred R. Myers (Berkeley: University of California Press, 1995).

FOSTER, Susan Leigh. **Choreographing empathy**: kinesthesia in performance. New York: Routledge, 2010.

FRANKO, Mark. **The Work of Dance: Labor, Movement, and Identity in the 1930. Bargain Price, 2002.**

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

GADELHA, Rosa C. Primo. **Corpografias em dança contemporânea**. Tese (Doutorado em Sociologia) – Programa de Pós Graduação em Sociologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010.

GIL, José. **Movimento Total - O Corpo e a Dança**. Lisboa: Editora Relógio D' Água, 2001.

GODARD, Hubert. **Gesto e percepção**. In R. Pereira, & S (Org.). *Soter, Lições de dança* (v. 3). Rio de Janeiro: UniverCidade, 1999.

GÓMEZ-PEÑA, Guillermo, SIFUENTES, Roberto. **Exercises for Rebel Artists: Radical Performance Padagogy**. USA and Canada: Routledge. 2011.

- GRAU, Andrée. **L'acquisition de connaissances**: l'apprentissage, par le corps, des liens de parenté chez les Tiwi d'Australie du Nord. *Nouvelles de danse*, n. 34/35, 1998.
- GREENBLATT, Stephen. **Culture**. PAYNE, M. *The Greenblatt Reader*. Malden: Blackwell Publishing, 2005.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 7ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- HUMPHREY, Doris. **Construire la danse**. Paris : L'Harmattan, 1998. (première édition 1959).
- JACKSON, Shannon. **Just-in-Time**: Performance and the Aesthetics of Precarity. *TDR (The Drama Review)* 54 (4): 10-31. 2012.
- LABAN, Rudolf. **Domínio do Movimento**. São Paulo: Summus, 1978.
- LANGER, Susanne. **Sentimento e forma**. São Paulo: Perspectiva (Coleção Estudos), 1980.
- LAUNAY, Isabelle. **Entrevista com Isabelle Launay**. WAVELET, Christophe; LIMA, Dani de. **GESTO: PRATICAS E DISCURSOS**, Ed. Cobogo, 2013. (P: 103-115).
- LEHMANN, Hans-Thies. **Le théâtre postdramatique**. Paris: L'Arche, 2002.
- LEPECKI, André. **Agotar la danza**. Performance y política del movimiento. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá, 2009 .
- LEPECKI, André. **Of the presence of the body**: Essays on dance and performance theory. Middletown, Connecticut: Wesleyan University Press, 2004.
- LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva**: por uma antropologia do ciberespaço. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2007. (p 212).
- LOUPPE, L. **Poética da Dança Contemporânea**. Lisboa: Orfeu Negro, 2012.
- MARTIN, Randy. **Toward a Decentered Social Kinesthetic**. . In *Dance Research Journal*, 42, 2010. (pp 77-80).
- MARTIN, Randy. 2012. **A Precarious Dance, a Derivative Sociality**. *TDR The Drama Review (Precarity and Performance Special Consortium Issue)* 56 (4): 62-77.
- MARZANO, Michela (org.). **Dictionnaire du Corps**. Paris, PUF: 2007.
- MAUSS, Marcel. **Ensaio sobre a Dádiva**. In: *Sociologia e Antropologia*. São Paulo: EPU, 1974.

- McIVER, Gillian. “**Art/Site/Context**”, Site Specific Art, 2004. Disponível em <http://www.sitespecificart.org.uk/6.htm> (05/01/2015).
- MARTIN, Randy. **Of Dance, Derivatives, Decolonization, and Kinesthemes** (2013)
In ThK Journal: <http://www.tkh-generator.net/portfolio-type/tkh-journal/>
(visualizado em 01/03/2015).
- MENDONÇA, Renato. **Conexões**: Entrevista com Jorge Dubatti. In: Cena 10. 2011.
Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/cena/article/view/26187/15321>
- MICHEL, M. & GINOT, I. **La danse au XXe siècle**. Paris, Bordas, 2002.
- MIRANDA, Regina. **Experimentando espaços e identidades**: Inscrições de identidade e poder do corpo no *Hip Hop*. Rio de Janeiro, 2007. (em: http://portalmultirio.rio.rj.gov.br/sec21/chave_artigo.asp?cod_artigo=1098)
- _____. **Corpo-Espaço**: aspectos de uma geofilosofia do corpo em movimento. Rio de Janeiro: 7Letras, 2008.
- MOAL, Philippe Le (org.). **Dictionnaire de la danse**. Paris: Éditions Larousse, 2008.
- NAVAS, C. N. A **Entrevistar e Escrever**: procedimentos para palavras encarnadas de dança. Revista Brasileira de Estudos da Presença, v. 5, p. 559-576, 2015
- NOVACK, Cynthia J. **Sharing the Dance**: Contact Improvisation and American Culture. Madison: University of Wisconsin Press, 1990.
- PAILLE, Pierre. **L'analyse par théorisation ancrée**. Cahiers de recherche sociologique, nº23, 1994. (p.147-181).
- PARTSCH-BERGSOHN, Isa. **DanceTheatre from Rudolph Laban to Pina Bausch**, in Dance Theatre Journal, vol 6, no. 02 outono de 1988, pp. 37 a 39. Tradução de Ciane Fernandes (Universidade Federal da Bahia) A Dança-Teatro de Rudolf Laban a Pina Bausch – Tradução Ciane Fernandes. Site: <http://www.revista.art.br> ; Acessado em 10/01/2016.
- PASSERON, René. **Da estética à poiética**, Porto Arte, Revista do Mestrado em Artes Visuais. UFRGS. Porto Alegre, v.8, n.15, (p. 103-116), nov. 1997.
- RIBEIRO, Ana Cristina; CARDOSO, Ricardo. **Dança de Rua**. Editora Átomo. 2011.
- RIBEIRO, William de Góes. **Nós estamos aqui!**: O *Hip Hop* e a construção de identidades em um espaço de produção de sentidos e leituras de mundo. 2008. 214 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

- ROBINSON, Jacqueline. **Éléments du langage chorégraphique**. Paris: Vigot, 1981 (1ª Edição).
- RODRIGUES, Graziela. **Bailarino-Pesquisador-Intérprete: Processo de Formação**. Rio de Janeiro, RJ: Funarte, 1997.
- RODRIGUES, Marco Aurélio Júlio. **Uma proposta metodológica para a dança de rua**. Trabalho de conclusão de curso de pós-graduação em dança pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS. (2006).
- ROQUET, Christine. **Da análise do movimento à abordagem sistêmica do gesto expressivo**. Rio de Janeiro, O Percevejo online, Dossiê Corpo Cênico – linguagens e pedagogias, vol. 3, nº 1, PPGAC/UNIRIO, 2011.
- ROSE, Tricia. **Black Noise: Rap music and Black Culture in Contemporary America**. Wesleyan University Press (1994).
- SAISON, Maryvonne. **Les théâtres du réel**. Paris: Laris: L'Harmattan, 1998.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural**. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- SANTOS, Eleonora Campos da Matta. **Artes Cênicas no Brasil**. Pelotas: Ed. Universitária UfPel, 2013.
- SCHIOCCHET, Michele Louise. **Site-specific art? Reflexões a respeito da performance em espaços não tradicionalmente dedicados a esta**. In: Urdimento: revista de estudos em artes cênicas / UDESC. Centro de Artes. Programa de pós-graduação em teatro – n.17 (2011) – Florianópolis: UDESC/CEART, 2011.
- SILVA, Suzane Weber. **Incorporando a teoria e refletindo sobre a prática em dança contemporânea**. Porto Alegre: 2009
- _____. **“Les pratiques du danseur-créateur vis-à-vis des pratiques dominantes en danse contemporaine : trois études de cas”**. Tese de Doutorado. Montréal: Université du Québec à Montréal (UQAM), Janeiro, 2010.
- _____. **The Sunday Project: por uma prática reflexiva e colaborativa**. Porto Alegre: 2010.

- SIQUEIRA, Denise da Costa Oliveira. **Corpo, comunicação e cultura: a dança contemporânea em cena**. Campinas: Autores Associados, 2006.
- SORIGNET, Pierre-Emmanuel. **Être danseuse contemporaine: une carrière corps et âme**». *Travail, genre et société*, n° 12, 2004.
- SOUZA, Jusamara; FIALHO, Vânia Malagutti; ARALDI, Juciane. **Hip Hop: da rua para a escola**. Rio Grande do Sul: Sulina, 2005.
- SPOLIN, Viola. **Improvisação Para o Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1979.
- THOMAS, Helen. **The body, dance and cultural theory**. New York: Palgrave Macmillan, 2003.
- TOMAZZONI, Airton. **O grupo experimental de dança da cidade perspectivas artístico-pedagógicas para a formação de dança em porto alegre**. *Cena. UFRGS*, v. 12, (p. 1-8, 2013)
- TRINDADE, Ana Lígia; VALLE, Flávia Pilla do. **A ESCRITA DA DANÇA: Um Histórico da Notação do Movimento**. *Revista Movimento*, Porto Alegre, v. 14, n.1. 2008. ISSN 0104-754X e ISSN 1982-8918.
- TURNER, Victor. **O Processo Ritual Estrutura e Anti Estrutura**. Vozes, 1974.
- WAEHNER, Karin. **Outillage chorégraphique: manuel de composition**. Paris: Vigot, 1993.
- ZERVOU, Natalie. **The Greek Body in Crisis: Contemporary Dance as a Site of Negotiating and Restructuring National Identity in the Era of Precarity** (2015). A Dissertation submitted in partial satisfaction of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in Critical Dance Studies

ANEXOS

ANEXO A – FRAGMENTOS DO RELATÓRIO DE ESTÁGIO DOCENTE

ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

Em cada aula planejada seguíamos um roteiro que se constituía basicamente por: Despertar, Rolar, Improvisar, Coreografar e Repetir, Relaxar. Descrevo a seguir alguns dos exercícios realizados em cada etapa, explicando também como se desenvolveram ao longo desse período, levando em conta questões como compreensão da proposta dada, aprimoramento, complexidade etc.

ETAPAS

Despertar

Chegando às 08h30min da manhã, os alunos trocavam suas roupas e tomavam seu tempo de chegada. Logo após a chamada, iniciávamos nosso trabalho coletivo para *despertar*. Estavam todos dispostos pelo espaço, deitados. Com algumas sugestões minhas, passávamos por um momento de “escaneamento” do corpo, localizando mentalmente cada parte. Terminado, partíamos para um trabalho de respiração junto ao espreguiçar, buscando a cada ponto maneiras de ficar de pé e retornar ao solo. Vocalizações, suspiros e bocejos foram incentivados. Ao longo das aulas nos concentramos cada vez mais nessa investigação do ficar em pé e retornar ao solo, fazendo algumas pausas para observar uns aos outros e encontrar outras maneiras. Desenvolvendo a proposta, acrescentamos deslocamentos livres pelo espaço nos quais primeiramente o chão e as paredes poderiam auxiliar neste objetivo e, mais tarde, o próprio contato com os colegas poderia ser um apoio.

Com o corpo mais desperto, dividia o grupo em trios para finalizar nosso “ritual” inicial. Um do grupo, de pé, relaxava a coluna enrolando, com a cabeça solta em direção ao chão. Os outros dois iniciavam então uma sessão de massagem

relaxante e lúdica, a começar pelo “Sapateado do Camelo”: com as mãos em concha (como patas de camelo) se percute nas costas, braços e pernas do colega em posição de relaxamento; depois, mantendo a posição, dá-se início à sessão “Descarrego”: com as mãos espalmadas esfrega-se e espana-se com certo vigor o corpo do colega, acompanhado do som – *Sai!!*, ou, *Chispa!* Os alunos então alternavam suas posições até que todos tivessem recebido a massagem. Agora estávamos prontos.

Rolar

Prática sempre trabalhada pela Professora Suzane, organizei alguns rolamentos entre fases 1, 2 e 3. Em cada aula explorávamos essas fases de forma acumulativa, ou seja, sempre praticávamos os rolamentos aprendidos nas aulas anteriores para acrescentar novos na sequência. Eu solicitava o máximo de concentração dos alunos para a realização desta tarefa, além da observação entre os alunos, para que todos compreendessem qualquer dificuldade ou facilidade na forma de fazer e aprender. Escolhemos então um ponto da sala para começar e seguir em direção ao ponto oposto, sempre de dois a dois para aproveitar melhor o espaço.

► Fase 1.

1º - Explorar uma forma livre, intuitiva de rolar pelo chão.

2º - *Helix Roll* (Variação 1 e 2):

Inspirado nos rolamentos que servem como prática para o Contato Improvisação, demonstrados por Steve Paxton no DVD-rom *Material for the Spine* (2008), temos o *Helix Roll* e suas variações 1 e 2 (V.1 e V2). A imagem desse rolamento lembra a dupla hélice do DNA.

V.1: na variação 1 a torção para girar inicia pelo pé. Começando na posição dorsal, um pé cruza o corpo para virar de bruços e o outro cruza para desvirar.

V.2: igual ao anterior, mas agora liderado pela mão ao invés dos pés.

Desdobramentos:

1 – Invertendo Orientação: primeiramente inicia com o pé ou mão direita; depois inverte começando o movimento pela esquerda.

2 – Fluxo: Primeiramente de forma mais lenta; depois buscando mais dinâmica entre as passagens.



Figura 28 - Diagram of DNA Double Helix.



Figura 29 - Thomas Hitchen Contact Improvition.

► Fase 2.

1º - Explorar uma forma livre, intuitiva de rolar pelo chão.

2º - *Helix Roll* (Variação 1 e 2).

3º - *Helix Roll* (Variação 3):

Na mesma lógica de movimento das variações 1 e 2, esta variação alterna no mesmo rolamento a liderança entre pés e mãos: liderado pelo pé para virar e pela mão para desvirar, por exemplo.

4º - *Crescent Roll*:

Também demonstrado por Steve Paxton, esse rolamento prioriza o contato do torso com o chão, como numa relação de ímã. Requer um esforço e contração muscular maior que nos outros rolamentos. Lembra a imagem de um croissant, ou de uma lua crescente.

Desdobramentos: os mesmos da Fase 1. Para *Helix Roll V.3* acrescenta-se a tentativa de primeiro começar o movimento pelo pé e depois experimentar começando pela mão.



Figura 30 - Simone Forti, *Crescent Roll*.

► Fase 3.

1º - Explorar uma forma livre, intuitiva de rolar pelo chão.

2º - *Helix Roll* (Variação 1 e 2).

3º - *Helix Roll* (Variação 3).

4º - *Crescent Roll*.

5º- Rolamentos Estrela (Variação 1 e 2).

Nos Rolamentos Estrelas (nomeados por mim), organizo certas passagens pelo chão que iniciam com a posição deitada dorsal, com os braços e pernas abertos, lembrando a figura de uma estrela. Nesse rolamento alterna-se a movimentação de expandir as extremidades do corpo e depois contrair em duas variações:

V.1: na variação 1 inicia-se com a posição de estrela (decúbito dorsal) e logo contrai-se para um dos lados – braços por cima, como um bebê. A partir desta nova posição o rolamento continua para formar novamente a estrela, mas agora em decúbito ventral. Seguindo a mesma direção, contrai-se mais uma vez para a posição bebê (para o outro lado) e logo depois para a estrela.

Revisando a sequência tem-se:

ESTRELA (DORSO) – BEBÊ – ESTRELA (VENTRE) – BEBÊ...

V.2: nesta variação substitui-se a segunda estrela (decúbito ventral) pela posição do “cascudo”. A V.2 costuma trazer mais dificuldade pelo uso dos joelhos como apoio. Para facilitar essa passagem é preciso trabalhar com distribuição de peso - de um joelho para o outro, e entre joelhos e antebraços + mãos, que devem ajudar.

Revisando a sequência tem-se:

ESTRELA (DORSO) – BEBÊ – CASCUDO – BEBÊ...

Desdobramentos: os mesmos das etapas anteriores.



**Figura 31 - Child's Yoga Pose,
“Cascudo”.**

Improvisar

► Fase 1.

Partíamos então para um trabalho de improvisação, o que me faria conhecer melhor os alunos e também levantaria possibilidades de gestos e movimentos a serem incluídos na proposta coreográfica final. Assim seguíamos sempre um jogo de improvisação com *A dança das partes do corpo*. De dois em dois alunos a tarefa era atravessar a sala dançando a sua dança, fazendo emergir vocabulários de movimentos e gestos próprios. A lógica dessa dança era estabelecida por eleger a cada passada uma parte do corpo para inspirar os movimentos. Por exemplo, a dança dos pés: o “cérebro” do movimento está nos pés, o que não significa

abandonar as outras partes do corpo, mas tudo se origina a partir dali. Depois dos pés seguíamos com joelhos, quadril, peito, braços, mãos, cabeça, rosto (caretas). Esse exercício foi adaptado por mim a partir de um jogo de improvisação que conheci ao participar de uma oficina com a Cia. *Les ballets C de la B* (Bélgica)⁹⁷.

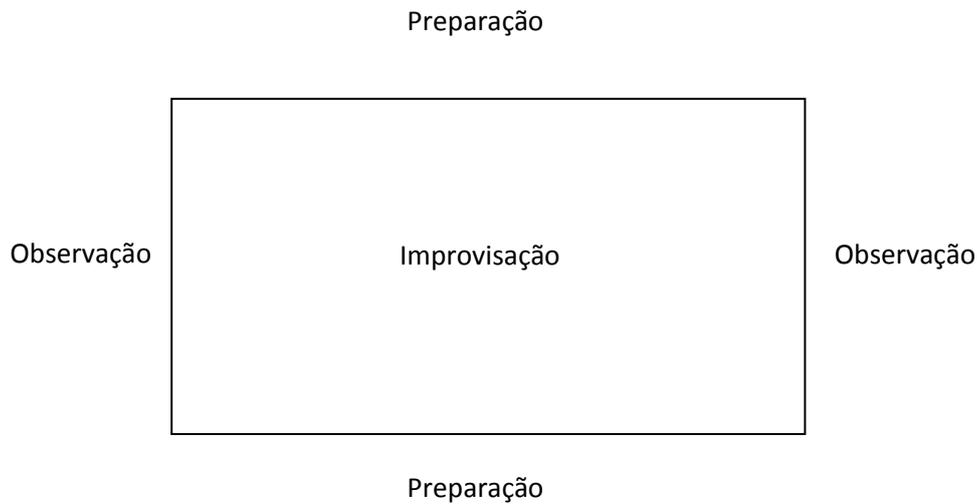
Desdobramentos: em cada rodada incluir pelo menos uma passagem ao chão, podendo utilizar os rolamentos aprendidos na etapa anterior. Como segundo aprimoramento, combinar duas partes do corpo da mesma rodada: a dança dos pés e das mãos.

► Fase 2.

Explorada a primeira possibilidade de improvisação, testamos algumas vezes uma segunda. As regras do jogo se estabeleciam previamente e a improvisação acontecia de forma mais livre, o que tornava a tarefa mais complexa. Se anteriormente o foco estava na criação espontânea de gestos e movimentos, agora afinávamos a percepção da composição dos corpos no espaço da seguinte maneira: divide-se a sala entre o espaço de observação, de preparação, e de improvisação. A organização em espaços serve, sobretudo, para evitar que estejam sempre todos a improvisar sem a percepção e atenção necessária. Para iniciar a proposta eu estabelecia que pudesse haver no máximo quatro participantes em improvisação, em cena. Assim, os que estavam dentro também deveriam manter a atenção caso uma quinta pessoa entrasse no jogo, cedendo o seu lugar. Esse exercício foi adaptado por mim a partir de um jogo de improvisação que conheci ao participar de uma oficina com a Cia. *Philippe Saire* (Suíça)⁹⁸.

⁹⁷ <http://www.lesballetscdela.be/>

⁹⁸ <http://www.philippesaire.ch/>



Desdobramentos: os participantes de fora podem “dirigir” a improvisação da seguinte maneira: tocando no ombro de alguém em improvisação essa pessoa deverá deixar a cena e retornar à observação. Quem a tocou pode simplesmente realizar a ação de retirar alguém da improvisação, ou, entrar em seu lugar. O número máximo de participantes vai sendo alterado conforme o andamento do jogo. Algumas pausas podem ser exigidas de fora para salientar algumas composições. Esse exercício pode ser realizado intercalando música e silêncio.

Coreografar e Repetir

Como exercício coreográfico, utilizei caminhos diferentes. Primeiro com composições geradas a partir dos alunos e organizadas coletivamente; e depois algumas sequências trazidas por mim e adaptadas também coletivamente. Em cada aula avançávamos uma parte na coreografia. Esta etapa ocorria logo após a um rápido intervalo de aula, do meio para o final. A música da coreografia foi entrando aos poucos, quando se teve a necessidade de organizar as sequências criadas e repeti-las algumas vezes para aperfeiçoá-las e memorizá-las.

► Fase 1.

No exercício *A dança das partes do corpo*, o meu papel era o de dar as orientações (pés, joelhos, quadril), operar como *Dj*, e observar os movimentos criados instantaneamente. Logo após esta experimentação, escolhia aleatoriamente alguns alunos para iniciar a criação das sequências coreográficas. Pedia que cada um escolhesse uma possibilidade de movimento - com início, meio e fim - que tivesse dançado no exercício anterior (por vezes eu indicava algo que eu tinha observado). Os movimentos eram um a um ensinados a todos da turma, e depois os colocávamos em sequência. A primeira parte da coreografia foi criada desta forma, sendo que cada turma tinha sua coreografia de início, e era executada uma em sequência da outra dividindo o grande grupo em dois.

Outras práticas realizadas para fins de experimentação coreográfica foram inspiradas nas proposições do grupo *La Pocha Nostra* em seus *workshops*. Estas explorações aconteceram como exercícios coreográficos a partir da composição dos corpos no espaço e da manipulação de articulações e membros, nas quais cada aluno poderia criar sequencias de movimentos e gestos para o corpo do outro, que permanecia de olhos fechados. Utilizamos os seguintes exercícios, detalhados passo a passo com figuras e textos no livro *Exercises for Rebel Artist: Radical Performance Pedagogy* (2011), de Guillermo Gómez-Peña e Roberto Sifuentes.

-*The Gaze – Discovering the other “others”*. (p.57).

-*Poetic Ethnography – Multi-sensorial exploration and careful manipulation of the human body*. (p. 61).

-*Human Puppets and Dancing Doppelgangers*. (p.66).

► Fase 2.

Com o meu papel de elaborar previamente algumas sequências, ensinava aos alunos em aula e realizávamos alguns ajustes nas mesmas. Os movimentos sugeridos foram selecionados com base em certos passos sociais de *hip hop*, que

exigem certamente um conhecimento técnico, mas, sobretudo, uma descoberta do jeito pessoal de fazer, o que chamamos de uma apropriação dos movimentos. Utilizamos assim alguns passos como: *top rock*, *prep*, *happy feat*.



Figura 32 - Prep. Movement. Coreografando em Larga Escala. Estágio docente DAD - UFRGS. Porto Alegre. Avenida João Pessoa. Abril de 2015. Crédito: Suzane Weber.

Relaxar

Nos minutos finais da aula procurávamos alongar e relaxar. Como as repetições da coreografia traziam também um engajamento físico mais intenso, aproveitávamos o corpo aquecido e esse estado para alongar coletivamente. Este trabalho era realizado basicamente no chão, relaxando a coluna e dando atenção especial às pernas - estendendo, torcendo. Dando sequência, abria um espaço livre para colocações, perguntas sobre nosso processo de aula e criação.

PROPOSTA DE APRESENTAÇÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

No dia da apresentação, proposta como um acontecimento *flash mob*, não houve uma grande preparação corporal coletiva, como nas aulas. Articulamos uma caixa de som, concentramos os alunos e logo demos início à performance, que se iniciava sem música. Os alunos começavam a improvisar individualmente ou em duplas pela rua instaurando um início, o que já chamava a atenção de algum público de pessoas que caminhavam na Avenida Salgado Filho. Alguns estudantes já se destacavam do fluxo cotidiano pelas suas escolhas de figurino, já que os incentivei a escolher uma composição que os melhor representassem, tendo a liberdade de exagerar seus próprios estilos.

Quando a música iniciou todos estavam a postos para começar a coreografia. Alguns mais preocupados em acertar a coreografia, outros mais empolgados pelo simples dançar no espaço público, todos realizaram um bom trabalho, de maneira festiva e com bastante engajamento. No final da apresentação continuamos mais um tempo tocando algumas músicas, trazendo o público de transeuntes, alunos e professores para uma roda de dança, minutos de festa para aquela segunda-feira de manhã.



Figura 33 – Roda de Dança. Coreografando em Larga Escala. Estágio docente DAD - UFRGS. Porto Alegre. Avenida João Pessoa. Abril de 2015. Crédito: Suzane Weber.

Misturando objetivos do plano de ensino da disciplina Corpo e Voz III aos meus procedimentos e interesses de pesquisa, creio que meu estágio à docência foi realizado com bastante aproveitamento. Os resultados e experiências incorporadas contribuíram para uma reflexão da minha investigação prática como artista e agora no papel de professora, e também para o aprendizado dos alunos envolvidos. Dentre o roteiro de aula proposto, trabalhando certa rotina de repetição e desdobramentos de tarefas, a compreensão dos estudantes sobre a nossa prática foi se tornando cada vez mais refinada.

Salientando sempre considerações a respeito de coreografia e composições com grandes grupos, no final do processo todos pareciam observar as propostas e improvisações com “olhos de coreógrafos”, o que me chamou bastante a atenção. Desde o início da aula nos aquecimentos, rolamentos, alguns já diziam - *Ó! Um bom início de coreografia!* . Eu atentava para as mais sutis formas de composição dos corpos no espaço, e para mostrar como uma pequena escolha de posição ou movimento poderia dizer muito em uma cena, seja de teatro ou de dança. Quando falávamos de composição tínhamos a noção de sua presença na escolha de movimentos e gestos próprios, nos movimentos coletivos (dançar com, dançar entre) – cada qual com a sua maneira de dança-los – e no espaço.

Através desta experiência tentei também apresentar meu projeto de pesquisa *Coreografando em Larga Escala* e trazer discussões como: *de que formas pode-se pensar uma dança compartilhada por todos, sem excluir o exercício das diferenças, mas, pelo contrário, reforçando esse discurso? Ou ainda, fazer uma dança em comum é sinônimo de fazer a mesma dança?* Ao descrever e analisar os processos que encaminham a prática desta pesquisa, ou ainda seus próprios resultados (como acontecimento efêmero ou registro em vídeo⁹⁹) surge também algumas alternativas para as questões propostas, nas quais atualmente me concentro em refletir em meu memorial sobre minha prática realizada dentro do Colégio Estadual Júlio de Castilhos e outras que seguirão.

Acredito que tais percepções sejam norteadoras e distintivas da prática coreográfica que me proponho, sobretudo nas circunstâncias em que a liberdade de

⁹⁹ Vídeo Teaser da coreografia final: <https://www.youtube.com/watch?v=6nH0OL8ZnpY> (presente na Playlist). No DVD: *Coreografando em Larga Escala – Athens is Dancing* 2015.

expressão e de identidade aparecem como discursos tão fortes na cena e no mundo contemporâneo. Ao mesmo tempo, os movimentos coletivos, as manifestações políticas e populares tem utilizado o corpo como potente meio de transformação. Esta análise está ainda muito próxima de um discurso e forma de reivindicar comum entre os jovens, público ao qual tenho me dedicado nesta primeira etapa de minhas investigações coreográficas. Encerro assim as presentes considerações, bem como finalizamos as aulas do meu estágio docente, com perguntas que pairam para serem refletidas em pensamento, na escrita e na prática em dança.

ANEXO B - COMENTÁRIOS E EXPOSIÇÃO DE EXERCÍCIOS-PERFORMANCES REALIZADOS DENTRO DO COLÉGIO ESTADUAL JÚLIO DE CASTILHOS DURANTE O ANO DE 2013.

- **Cardume:** todos caminham juntos como um cardume de peixes pelo espaço. Eventualmente outras ações dentro dessa configuração acontecem também em grupo, como cair, apontar, dividir-se etc.
- **Fila Minimalista:** o grupo organiza-se em uma grande fila e experimenta caminhar com ela no espaço. Movimentações simples dentro dessa configuração podem ocorrer como: trocar o seu lugar na fila, trocar a direção da fila (para aqueles que estão nas pontas), além de propor algumas pausas e movimentações livres e que serão seguidas pelo grupo.
- **Gestos de Sombra ou Imobilidade Aparente:** em determinado momento, a **Fila Minimalista** pode se transformar em uma linha de pessoas aparentemente imóveis. Aos poucos, gestos muito pequenos e periféricos aparecem nessa composição como piscar, morder os lábios, ou até mover algum membro do corpo minimamente.

Em um momento posterior, realizamos uma proposta que já havia sido sugerida como fechamento para o trabalho com o Coletivo. No último dia de performance no Julinho, convidamos alguns alunos, com a ajuda do professor de teatro da escola Vinícius Lopes, a participarem de uma intervenção performática conosco. Marcamos um encontro, que aconteceria como uma espécie de ensaio-

experimentação para performar. Os alunos, que tiveram a experiência de ver nossas intervenções no período de recreio e até mesmo participaram voluntariamente em certos momentos, já tinham uma noção do que iríamos fazer ali. Ensaiávamos para realizar uma intervenção em um evento do programa PIBID, o qual ocorreu no prédio do Direito UFRGS. Surpreendentemente, ao chegar ao local do ensaio, o ginásio da escola, deparo-me com cerca de 60 alunos, cheios de dúvidas e inquietações. Apresentei-me a eles junto a professora Dr.^a Vera Lúcia Bertoni e expliquei quem éramos. Pedi que, antes de qualquer pergunta sobre “qual era a moral” do trabalho, tentassem apenas experimentar. A seguir, um pequeno relato escrito por mim logo após o encontro desse dia.

*No início, eu os convenci de se desvencilharem de mochilas e qualquer apetrecho tecnológico. Propus que andassem pelo espaço. Propus também algumas tarefas simples para cessar a conversa e ativar a concentração: parar subitamente de frente a um colega e apenas olhá-lo nos olhos. Aos poucos, comecei a guiá-los em direção às estruturas que havíamos planejado (organizadas em **Cardume**, **Fila Minimalista** e **Gestos de Sombra ou Imobilidade Aparente**). Dividiram-se primeiro em dois grandes grupos. Olharam-se. Pedi para que caminhassem um em direção ao outro, lentamente. Formaram um **Cardume**. Pedi que levantassem o braço direito. Os braços não passavam da altura da cabeça. Perguntei se poderia ser mais alto. E mais alto? O mesmo com o braço esquerdo. O grupo então se deslocava unido pelo espaço. Houve alguns peixes-líderes. Até que, em uma corrida, o cardume se desfez e formaram uma fila. Expliquei a eles que tinham chegado à chamada **Fila Minimalista**. Nessa configuração, existiria sempre um primeiro e um último de forma bem definida. A regra era que eu não poderia olhar nos olhos do meu colega da frente. Se o da frente virasse, todos virariam. Quando mencionei que poderia haver trocas de posição na fila, e que esse seria um ato muito corajoso, aconteceu uma grande movimentação. No final, propus uma linha que, aparentemente, parecia estar imóvel, pois ainda ocorriam alguns **Gestos de Sombra** (aconteceram beijinhos, piscadas, caretas...).*

• Troca de Roupas

Troca de Roupas é uma intervenção, nomeada assim pelo grupo, que investiga as relações entre gênero e identidade dentro de um recorte social, escolhendo primeiramente a escola, e referencia-se a partir do trabalho fotográfico da artista canadense Sincerely Hana (sincerelyhana.com). Partindo de um mesmo enquadramento, duas pessoas ou mais, geralmente de sexos opostos e vestidas às suas maneiras, posam para uma primeira foto. Como segundo momento, as pessoas trocam de roupa entre si e ocupam a pose e posição do outro. As performances foram elaboradas e realizadas por mim, Gabriela, e Diego Nardi. Em outro momento, convidamos também alguns alunos do Colégio Júlio de Castilhos para experimentarem a proposta.



Figura 34 - Performance de Diego Nardi e Gabriela Chultz. Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Ano de 2013. Crédito: Felipe Ravizon.



Figura 35 - Performance com os alunos. Colégio Estadual Júlio de Castilhos. Porto Alegre - RS. Ano de 2013. Crédito: Felipe Ravizon.

ANEXO C – MODELO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM

SEMANA FLASH MOB NO JULINHO

Coreografando em Larga Escala: Corpo Social, Corpo Dançante.

Este projeto faz parte de uma pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da UFRGS e tem como corpo de estudo os alunos do Colégio Estadual Júlio de Castilhos. De acordo com a direção do Colégio, a ação SEMANA FLASH MOB NO JULINHO consiste em uma exploração artística sobre a dança e cultura hip hop, valorizando os alunos em suas mais diversas experiências, criatividade e habilidades. O projeto irá acontecer nos dias 01, 02, 03, 04 e 05 de dezembro de 2014 através da oferta de oficinas gratuitas de dança de rua no auditório da escola. Ao longo das oficinas será criado um Flash Mob com os alunos e professores envolvidos para ser apresentado no recreio do dia 05 de dezembro no Julinho. As oficinas ocorrerão sempre entre o 4º e 5º período de aula (logo após o recreio: **10:15 às 11:45**), sendo que os alunos retornam à sala de aula no 6º período. A participação do aluno no projeto SEMANA FLASH MOB NO JULINHO terá sua “falta” justificada em aula. Não haverá problema caso não seja possível a presença do aluno em todos os dias de oficina, já que compreendemos que pode haver nesse período algum trabalho ou prova em sala de aula inadiável. Solicitamos que essa ficha de inscrição seja entregue durante o recreio do dia 17/11 (segunda-feira) onde haverá um café da manhã coletivo (auditório) para os alunos receberem mais informações sobre suas participações no projeto.

- EVENTO NO FACEBOOK: SEMANA FLASH MOB NO JULINHO

- DIREÇÃO GERAL: GABRIELA CHULTZ E *GRUPO MY HOUSE*.

- Facebook.com/Grupomyhouse

NOME	
TURNO DE ESTUDO	
TURMA	
ASSINATURA DO RESPONSÁVEL	

ANEXO D – DVD COREOGRAFANDO EM LARGA ESCALA

Pode ser visualizado também através do canal no *Youtube* do “*Grupo My House*”. Acessar a *Playlist* COREOGRAFANDO EM LARGA ESCALA¹⁰⁰.

¹⁰⁰Disponível: https://www.youtube.com/watch?v=c_Lt-S-0d8o&list=PLJrZ-dRbkLSMfRO7LyWuzornpU2UZf3Eq Último acesso em: 31 de janeiro de 2016.