

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO RIO SUL
INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS
Nível Mestrado

Fellipe Santos Resende

**“ENROLA UM, DOIS, TRÊS ATÉ A CINTURA...”:
princípios organizativos de movimento nas
aulas de dança contemporânea de Eva Schul**

PORTO ALEGRE,

2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO RIO SUL
INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS
Nível Mestrado

Fellipe Santos Resende

“ENROLA UM, DOIS, TRÊS ATÉ A CINTURA...”:
princípios organizativos de movimento nas
aulas de dança contemporânea de Eva Schul

Orientadora: Profa. Dra. Suzane Weber da Silva

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito para a obtenção do título de Mestre em Artes Cênicas.

PORTO ALEGRE,

2018

Fellipe Santos Resende

**“ENROLA UM, DOIS, TRÊS ATÉ A CINTURA...”:
princípios organizativos de movimento nas
aulas de dança contemporânea de Eva Schul**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito para a obtenção do título de Mestre em Artes Cênicas.

Orientadora: Profa. Dra. Suzane Weber da Silva

Defesa realizada em 19 de Junho de 2018, avaliada pela seguinte banca examinadora:

Profa. Dra. Flávia Pilla do Valle (UFRGS)

Profa. Dra. Holly Elizabeth Cavrell (UNICAMP)

Profa. Dra. Mônica Fagundes Dantas (UFRGS)

CIP - Catalogação na Publicação

Resende, Fellipe Santos

"Enrola um, dois, três até a cintura...": princípios organizativos de movimento nas aulas de dança contemporânea de Eva Schul / Fellipe Santos Resende. - 2018.

138 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, 2018.

1. Dança Contemporânea. 2. Técnica corporal. 3. Movimento dançado. 4. Princípios organizativos. 5. Eva Schul. I. Silva, Suzane Weber da, orient.

AGRADECIMENTOS

A Deus e ao Universo, pela trama surpresa de experiências de vida e pelo *timing* nas conexões e oportunidades.

À minha maravilhosa família, pela base amorosa, perseverança e cuidado constantes. Sem os ensinamentos e o amor de vocês não teria chegado até aqui!

A minha doce matilha de nenês, Nancy Cristina e Romeu, cuja simplicidade, lealdade e amor me inspiram e reenergizam.

A meus lindos amigos de Goiás e de Porto Alegre, '*frenolds*' e corporeanos, em especial Naia, Caiol, Mabs, Ludy e Erin, pela torcida, luz e presença (mesmo que distantes fisicamente). Um viva a nossos laços e (re)encontros!

Um particular *thanks a* Silvânia Silva, pela irmandade, força e oposta complementaridade: que carreguemos nossas conexões e memórias onde quer que formos. "Obrigadíssimo, mermã"!

A todos os parceiros dançantes e artistas colaboradores em geral, especialmente aos amigos da Cubo1 Cia. de Arte, pelas empreitadas, poesias e sonhos compartilhados. Que nossas energias se renovem a cada dança e movimento!

Um singular *¡Gracias!* a Daniel Aires, *partner* dentro e fora da cena, confidente e companheiro de jornadas: um iluminado brinde a nossos aprendizados e conquistas. Voemos rumo a nossos esplendores, *mon chéri!*

A minhas professoras e professores, que cada uma a seu modo deixa exemplos, sugere caminhos e planta sementes. Gigantes cujos ombros me acolhem e impulsionam.

À preciosa banca examinadora, Mônica Dantas, Flávia Valle e Holly Cavrell, essencial para destacar novos detalhes e contribuir na construção da dissertação. Vossos *feedbacks* são valiosos.

À minha orientadora Suzi Weber, pela confiança, olhar refinado e provocações lançadas. Uma grande profissional a quem guardo respeito e agradeço de coração pela caminhada conjunta nesses dois anos de mestrado.

Um agradecimento especial a todos os colegas bailarinos que comigo compartilharam as aulas de dança contemporânea estudadas nessa pesquisa ao longo dos últimos dois anos. A parceria e colaboração de vocês foram fundamentais nesse processo riquíssimo de descobrimentos.

E por fim um *super* obrigado à pleníssima e amada mestra Eva Schul, pela sabedoria e generosidade com que ensina dentro e fora da sala de aula, pela amizade e apoio nessa pesquisa, e por toda a energia e força que movimenta em seus bailarinos, dando-lhes formação e subsídios de corpo para a arte e para a vida! Cada dia ao seu lado é uma inspiração, Eva. Gratidão por tudo!

“...na observação do movimento, se existe alguém observando, tanto o observador quanto o observado, ambos imersos em fluidez espacial, são mutuamente influenciados por seus processos de transformação, que não cessam de acontecer – e, nesse contexto, não apenas a perspectiva do observador muda o observado, como este, em suas constantes mudanças, escapa a qualquer descrição mais permanente” (MIRANDA, 2008. p. 16).

RESUMO

A presente pesquisa pretende investigar as aulas de dança contemporânea de Eva Schul, e estudar aspectos particulares do movimento dançado proposto nas mesmas. Para tal o estudo se vale de um quadro teórico diverso sobre técnica corporal e movimento dançado, além de um esboço dos aspectos gerais da dança contemporânea combinado à trajetória artística-profissional da referida mestra. O objetivo é compreender alguns princípios organizativos de movimento que estruturam as aulas de dança contemporânea de Eva Schul e esboçar elementos contemplados nas mesmas. O estudo justifica-se de modo geral pela importância e solidez da trajetória e trabalho de Eva, pela afinidade do autor com o tema, pelo interesse como bailarino e pesquisador em identificar os princípios de movimento que organizam essas aulas, e pela não identificação de um estudo prévio que aborde especificamente a dança de Eva Schul na sala de aula. Caracteriza-se pela dupla atribuição de observador-participante, e contempla na abordagem metodológica: acesso ao acervo documental da artista, prática regular das aulas de dança, uso de diário de campo, registro foto e videográficos, estudo qualitativo do movimento dançado, levantamento de referências em livros, sites, revistas e repositórios digitais na área das Artes Cênicas e afins, além de entrevista semiestruturada com Eva Schul. O estudo qualitativo dos conteúdos coletados/produzidos se baseia nas estratégias de descrição e contextualização imagética dos elementos técnicos, procedimentos facilitadores, e alguns princípios organizativos de movimento identificados. Os sete princípios apresentados são: estudo do peso e do esforço mínimo, estudo de estados da coluna vertebral e pelve, estudo da relação com o espaço, estudo do fluxo e da qualidade de fluência, estudo da (des)centralização e da inicialização do movimento, estudo da modulação tônica e do isolamento segmentar, e estudo de caminhos somáticos, os quais apontam singularidades da técnica de dança estudada.

Palavras-chave: Dança Contemporânea. Técnica corporal. Movimento dançado. Princípios organizativos. Eva Schul.

ABSTRACT

The present research intends to investigate the contemporary dance classes of Eva Schul, and to study particular aspects of the dance movement proposed in them. For such thing the study uses a diverse theoretical framework regarding body technique and dance movement, as well as an outline of the general aspects of contemporary dance combined with the artistic-professional trajectory of the teacher. The objective is to understand some organizational principles of movement that structure Eva Schul's contemporary dance classes and outline elements contemplated in them. The study is generally justified by the importance and solidity of Eva's trajectory and work, by the author's affinity with the theme, by the interest as a dancer and researcher in identifying the principles of movement that organize these classes, and due to the lack of a previous study that specifically addresses Eva Schul's dance in classroom. It is characterized by the dual attribution of observer-participant, and contemplates in the methodological approach: access to the documentary collection of the artist, regular practice of dance classes, use of field diary, photo and videographic recordings, qualitative study of the dance movement, collection of references in books, websites, magazines and digital repositories in the area of Performing Arts and related, besides a semi-structured interview with Eva Schul. The qualitative study of the contents collected/ produced is based on the strategies of description and contextualisation of the technical elements, facilitating procedures, and some organizational principles of movement identified. The seven principles presented are: study of the weight and minimum effort, study of the states of the spine and pelvis, study of the relationship with space, study of the flow and the quality of fluency, study of (de)centralization and the initialization of movement, study of tonic modulation and segmental isolation, and study of somatic paths, which point out singularities of the studied dance technique.

Key-words: Contemporary dance. Body technique. Dance movement. Organizational principles. Eva Schul.

SUMÁRIO

1. “ENROLA UM, DOIS, TRÊS, ATÉ A CINTURA...”	13
1.1 – Objetivo disparador da ação em pesquisa	16
1.2 – De encontro aos ‘porquês’ da pesquisa	16
2. A FORMAÇÃO TÉCNICA DO CORPO PELO MOVIMENTO DANÇADO	19
3. “O QUE EU PODIA FAZER EU FIZ...”	28
3.1 – Caminhos para pensar a dança contemporânea de Eva Schul	28
3.2 – Pinceladas de um passado que se atualiza: histórico formativo e trajetória artística de Eva Schul	32
4. ABORDAGEM METODOLÓGICA	42
4.1 – Métodos e ações de pesquisa	44
4.2 – Aspectos gerais de um estudo qualitativo do movimento dançado	47
5. AS AULAS DE TÉCNICA E ALGUNS ELEMENTOS DESSA ORDEM	49
5.1 – Logística espaço-temporal das aulas	65
5.2 – Repetição e estrutura coreografada	73
6. PRINCÍPIOS ORGANIZATIVOS DE MOVIMENTO	75
6.1 – Estudo do peso e do esforço mínimo	76
6.2 – Estudo de estados da coluna vertebral e pelve	87
6.3 – Estudo da relação com o espaço	95
6.4 – Estudo do fluxo e da qualidade de fluência	99
6.5 – Estudo da (des) centralização e da inicialização do movimento	102
6.6 – Estudo da modulação tônica e do isolamento segmentar	108
6.7 – Estudo de caminhos somáticos	113
6.8 – Aplicação dos princípios em sequências coreográficas	121
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	123
8. REFERÊNCIAS	127
9. APÊNDICES	135

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Eva Schul em 2014 e 2016	13
Figura 2. Alwin Nikolais.	35
Figura 3. Hanya Holm.....	36
Figura 4. Irmgard Bartenieff.....	36
Figura 5. Tríade esboçada em torno da técnica de Eva Schul	51
Figura 6. Registros fotográficos mostrando o procedimento de segmentação da coluna vertebral.....	53
Figura 7. Sequência de registros que trazem o uso do chão	54
Figura 8. Procedimento de fortalecimento muscular ativo	55
Figura 9. Registros fotográficos de alongamento ativo.....	56
Figura 10. Representação das seis principais posições do vocabulário moderno de Hanya Holm.....	57
Figura 11. Desenhos e registros fotográficos ilustrando a postura de meio- <i>split</i>	59
Figura 12. Desenho e registro fotográfico ilustrando o movimento de ‘flecha’	59
Figura 13. Desenho e registro fotográfico ilustrando o movimento de V	59
Figura 14. Desenhos e registro fotográficos ilustrando uma sequência de movimentos feita na postura deitada.....	60
Figura 15. Movimentos do acervo clássico (<i>ballet</i>).....	62
Figura 16. Postura sentada ‘ <i>frog sit</i> ’.	67
Figura 17. Postura sentada ‘ <i>long sit</i> ’.	67
Figura 18. Registros fotográficos de movimentos em relação mais explícita com o chão.	70
Figura 19. Registros fotográficos dos movimentos de rolamento, giro e saltos.....	71
Figura 20. Registros fotográficos de deslocamentos espaciais mais evidentes no nível baixo e médio/alto.....	72
Figura 21. Registros fotográficos de exercícios que exploram alavancas corporais.....	78
Figura 22. Registros fotográficos de exercícios no quais é explorado o pêndulo nos membros superiores.....	79
Figura 23. Registros fotográficos ilustrando o pêndulo nos membros inferiores.	80
Figura 24. <i>Swing</i> de quadril na postura em pé.	81
Figura 25. Registros da dinâmica do <i>momentum</i> nos membros superiores.....	82
Figura 26. Registros fotográficos ilustrando o exercício de lançar um segmento e “abandoná-lo”	84
Figura 27. Capturas de tela de registros videográficos do exercício de deslocamentos no nível baixo (parte I).....	85
Figura 28. Capturas de tela de registros videográficos do exercício de deslocamentos no nível baixo (parte II).....	86
Figura 29. Capturas de tela de registros videográficos do exercício de deslocamentos no nível baixo (parte III).....	86
Figura 30. Imagem de livro representando movimentos em que a contralateralidade e oposição de membros é explorada.	87
Figura 31. Representação das quatro curvaturas da coluna vertebral	88

Figura 32. Registros fotográficos ilustrando o movimento de enrolamento e desenrolamento de coluna..	90
Figura 33. Volume na coluna vertebral.....	91
Figura 34. Captura de tela de registro videográfico e foto de exercício trabalhando o alongamento axial..	92
Figura 35. Desenhos de diário de campo que ilustram a visualidade do movimento redondo e do alongado na coluna vertebral.	92
Figura 36. Registro fotográfico e desenho ilustrando o alongamento axial numa linha diagonal à frente do corpo.....	93
Figura 37. Movimentos de pelve.....	93
Figura 38. Figura representando a força gravitacional e a força solo.....	94
Figura 39. Registros fotográficos dos movimentos de expansão e recolhimento	95
Figura 40. Registros fotográficos de exercícios e sequências coreográficas ilustrativas da relação implicada entre bailarino e espaço.	96
Figura 41. Registros fotográficos de movimentos torcionais em posturas no nível baixo.....	97
Figura 42. Registros fotográficos de movimentos em dinâmica espiral.	98
Figura 43. Registros fotográficos compondo sequência de mobilização articular com torção.	101
Figura 44. Registros fotográficos do exercício de rotação e flexo-extensão na articulação do quadril	102
Figura 45. Registros fotográficos e desenhos de diário de campo ilustrando a ativação e reforço de grupos musculares constituintes do centro anatômico do corpo.	104
Figura 46. Registros fotográficos de giros com centro viajante.	105
Figura 47. Registros fotográficos do exercício <i>attitude-developpé</i>	107
Figura 48. Registros fotográficos de movimentos em que a inicialização de movimento pode ser estudada/aplicada com mais evidência	108
Figura 49. Registros e desenhos do procedimento de automobilização na articulação do quadril	110
Figura 50. Registros fotográficos e desenho que ilustram a modulação tônica na coluna vertebral.....	112
Figura 51. Registros fotográficos que mostram o movimento de extensão e flexão alternados.....	112
Figura 52. Registros fotográficos do exercício de isolamento segmentar no pé.....	113
Figura 53. Registros fotográficos e desenho esquemático ilustrando o alinhamento entre ísquios e calcanhares.....	115
Figura 54. Registro fotográfico do exercício que traduz expressões imagéticas	116
Figura 55. Registros fotográficos de exercícios em que expressões imagéticas são usadas.....	116
Figura 56. Registros fotográficos, desenho e nota ilustrando o exercício de ponte..	117
Figura 57. Registros fotográficos de exercícios de giro.....	118

Figura 58. Registros fotográficos e desenho exemplificando o exercício de círculo de braços	118
Figura 59. Registros fotográficos do exercício relógio	119
Figura 60. Registros fotográficos e desenhos ilustrando o movimento de propulsão da pelve	120
Figura 61. Espiral dinâmica	125

1. “ENROLA UM, DOIS, TRÊS, ATÉ A CINTURA...”

“...e desce um, dois, três lá pro pé... e voltando, dois, três, quatro...vai subindo, dois, três, quatro...”

Assim é marcado o início de cada aula de dança contemporânea de Eva Schul (1948) (Capa, Figura 1): artista, coreógrafa, mestra e figura de referência no campo da dança¹, com uma extensa trajetória artística em nível nacional e internacional.

Figura 1. Eva Schul conduzindo sua aula de dança (quadro à esquerda) na Sala 209 da Usina do Gasômetro (2014) e Eva Schul (quadro à direita) no Prêmio Donna Mulheres que Inspiram (2016). Porto Alegre/RS.



Fontes: Coletivo de Dança Sala 209

< <https://www.facebook.com/pg/ColetivoDeDancaSala209/photos/> > (01 de Setembro de 2016).
e Revista Donna

< <http://revistadonna.clicrbs.com.br/premio-donna/premio-donna-mulheres-que-inspiram-eva-schul/> >
(25 de Agosto de 2017).

Seja na Sala 209², onde Eva Schul lecionou com muita frequência, na Sala Cecy Franck³ ou qualquer outro espaço de sala de aula instaurado, cada encontro

¹ A noção de campo traduz um microcosmo da vida social que adquire autonomia progressivamente através da história, tendo valores, regras e interesses próprios (WEBER, 2011a), tendo uma lógica operacional específica e valorizando um determinado tipo de capital, não necessariamente material (BOURDIEU, 1996). No campo da dança um dos principais capitais é o capital corporal do bailarino, cuja aquisição inclui formação e experiência. Compreende as técnicas corporais de interação e interpretação cinestésicas, além de elementos como dimensões, forma e aparência (WEBER, 2011a).

² Sala localizada na Usina do Gasômetro, em Porto Alegre – RS, que constituiu um espaço de referência local, regional e nacional para a dança, por onde passaram diversos artistas e grupos e foram feitos diversos espetáculos, aulas, *workshops*, etc. Eva Schul conduziu suas aulas, cursos, espetáculos e demais atividades por 10 anos (com saída no mês de Maio de 2017).

³ Sala localizada no Centro Cultural Mário Quintana, também em Porto Alegre – RS, onde diversos cursos, *workshops*, e aulas regulares de dança ocorrem. Eva Schul conduziu aulas regulares de dança contemporânea e laboratórios de improvisação com os grupos de integrantes anualmente renovados do Grupo Experimental de Dança de Porto Alegre, de 2007 a 2016.

se inicia costumeiramente com os alunos sentados no chão, marcando uma importante relação dos mesmos com esse elemento. O direcionamento verbal que dá nome a esse capítulo, embora seja uma curta sentença, carrega traços de um formato de aula historicamente importante para o campo da dança gaúcha e brasileira, e surge como potente elemento pedagógico, capaz de evocar lembranças de bailarinos, atores, performers, dentre outros artistas que tiveram experiências formativas com Eva Schul. Os comandos, as contagens, os conceitos e demais frases adotadas pela mestra em sala de aula são, pois, respaldados de alguma forma por essa simbólica sentença que intitula essa dissertação.

Presumindo que ainda hoje essas palavras tingem memórias, ponto que em mim – aluno de Eva Schul desde 2016 – elas instigam algumas intenções de movimento trabalhadas em aula, e esboçam visualidades que nos são lançadas pela mestra como estímulo para alcançar determinada linha ou postura.

É, pois, com esse título e referência “*Enrola um, dois, três, até a cintura...*” que apresento a introdução desse estudo, compartilhando os caminhos que o mesmo seguiu até tomar esta forma. Espero viabilizar a quem seguir a leitura deste texto de dissertação não só mais um fragmento de pesquisa, mas a contextualização de uma trajetória intensa de registros e leituras, debruçadas sobre uma proposta de dança fortemente técnica e poética, resistente, atuante e legítima há muitos anos: o fazer dança de Eva Schul, sob o recorte da sala de aula.

Antes de adentrar com mais detalhes a dimensão escrita e imagética desse ‘trabalho sobre o trabalho’, é conveniente apresentar os segmentos textuais sob a forma de capítulos, os quais foram elencados na pesquisa à medida que se configuraram como pertinentes a ela.

Nesse sentido, este primeiro capítulo busca contemplar de maneira geral uma introdução que apresenta brevemente a pesquisa e pincela um plano de fundo sobre o qual ela se desenvolve.

No capítulo dois, por sua vez, são trazidos alguns conceitos e contribuições bibliográficas sobre técnica corporal e movimento dançado, onde algumas autoras e autores do campo da dança norteiam a discussão, tais como Mônica Dantas, Márcia Strazzacappa, Marcel Mauss, Klauss Vianna, etc.

O capítulo três situa a trajetória artística e formativa de Eva Schul, interseccionando-a com traços da dança contemporânea e influências dancísticas oriundas de heranças modernas e pós-modernas.

Aparecem no capítulo quatro os detalhes gerais da ordem da metodologia, e alguns principais tipos de estudo do movimento dançado que se configuram pra corrente pesquisa como inspirações metodológicas.

Elementos técnicos e aspectos estruturais das aulas, e alguns princípios organizativos de movimento são trazidos respectivamente nos capítulos cinco e seis. Como últimos tópicos encontram-se as considerações finais, referências bibliográficas, e apêndices. Fragmentos de falas de Eva oriundos de entrevista, aula teórica reflexiva, ou de alguma nota tomada no diário de campo estão presentes em alguns pontos do texto, assim como *feedbacks* descritivos e imagéticos.

Tão importante quanto explicitar a forma de organização textual, considero pertinente pontuar que os processos referentes ao fazer e ensinar dança de Eva Schul não ficaram estanques, pois a mestra, mediante sua formação continuada, os modificou ao longo do tempo, permitindo daí surgir diferentes formatos e estruturas de aula. Algumas dessas aulas enfatizam a formação técnica e viabilizam a prática de um acervo estruturado de movimentos, enquanto outras apresentam maior foco em improvisação, dinâmicas de jogo e demais procedimentos compositivos. Nesse cenário de aulas diferentes, a pesquisa descreve seu foco em torno das que se voltam para a construção de um vocabulário de movimentos, as chamadas ‘aulas técnicas’⁴. Nessas aulas são propostos exercícios e sequências estruturadas, que através da prática regular buscam estimular a incorporação de qualidades de movimento específicas, aumentando o repertório de gestos, e disponibilizando materiais de corpo (subsídios sensório-motores) para que o bailarino transite com maior possibilidade de escolhas pelas danças que quiser empreender. Apesar de abordados diferentemente em aulas de períodos distintos, sugere-se existir princípios organizativos de movimento que norteiam os conteúdos propostos nas mesmas, sendo comuns a exercícios e sequências dados em pontos cronológicos distintos da trajetória da referida mestra, ou em aulas de níveis diferentes (iniciante, intermediário, ou avançado). A expressão princípios organizativos é referida na literatura como os parâmetros e recursos identificáveis na composição em dança feitos sem o auxílio de conjuntos programáticos estruturados previamente com rigor (LESTE, 2013). Nessa pesquisa, no entanto, o termo princípios organizativos não

⁴ O fato de essas aulas serem convencionalmente denominadas como técnicas não implica a ausência de diretrizes técnicas nos outros formatos. Essa designação serve, pois, propósitos ilustrativos do caráter que predomina nas referidas aulas, não eximindo os outros tipos de aula de estruturação ou planejamento.

tem ligação direta com estratégias compositivas, se referindo a norteadamentos, intenções e qualidades do mover-se que estruturam as aulas de dança contemporânea de Eva Schul e predominando nos movimentos contemplados em exercícios e sequências coreográficas propostos nesse formato, organizando-os.

Embora se saiba que muitas aulas de dança geralmente se apoiam em mais de uma técnica corporal, será usada na pesquisa a nomenclatura ‘técnica’, a qual mesmo estando no singular compreende um fazer e ensinar plurais.

1.1 – Objetivo disparador da ação em pesquisa

Compreender alguns princípios organizativos de movimento que estruturam as aulas de técnica de dança contemporânea de Eva Schul e esboçar elementos contemplados nas mesmas.

1.2 – De encontro aos ‘porquês’ da pesquisa

As justificativas para essa pesquisa vão de encontro a motivações de cunho pessoal, profissional e acadêmico, além é claro, do fato de que a importância e solidez do trabalho de Eva Schul marcam a produção e ensino da dança no Brasil e no mundo, sendo extremamente pertinente de ser estudado.

Num contato introdutório, participei pela primeira vez do curso intensivo de dança contemporânea com Eva Schul na Sala 209, em janeiro de 2016. Desse primeiro encontro com esse formato de aula técnica – no nível intermediário – algumas percepções surgiram, dentre as quais consigo elencar algumas mais fortes. De prontidão surgiu um sentimento de *“ah, meu Deus, que proposta bem específica, né? Quero dizer, é uma aula bem bonita e estruturada. Com uma pegada forte. Mas sinto como se não soubesse me articular”*; *“ainda sou muito duro no movimento”*; *“acho que ainda vai levar um tempão até eu construir essa qualidade de movimento que a Eva tá pedindo”*; *“ainda não tô assimilando os comandos”*; *“acho que ter feito aulas de ballet talvez dificulte chegar nesses estados que ela estimula”* – pois eu tinha um forte hábito de contrair em demasia os grupos musculares solicitados num exercício ou sequência, sem me soltar o suficiente ou modular voluntariamente o

tônus⁵ para um estado mais “frouxo”. A própria Eva costumava dizer “*solta mais, solta mais, tá muito duro, tá ballético*”. Assim, pra que houvesse um bom seguimento das aulas, seria essencial que um processo de desconstrução existisse simultaneamente ao de construção do novo referencial, presente na técnica de Eva Schul.

Em abril do mesmo ano, iniciei aulas regulares com Eva Schul em dois ambientes: a própria Sala 209 – mediante aulas regulares na turma intermediária – e na Sala Cecy Frank, onde eram ministradas aulas de nível iniciante com exercícios mais fragmentados – embora não menos complexos – para o Grupo Experimental de Dança de Porto Alegre, do qual fiz parte no período de abril a agosto de 2016. Nesse contexto, o estímulo inicial a essa investigação partiu do interesse em aprofundar-me na estrutura técnica trabalhada nas aulas de Eva, misturando a princípio a bagagem sobre estudos do corpo que eu tinha agregado na formação acadêmica e nas vivências formativas em *ballet*, dança contemporânea e método Pilates.

Ao conviver gradativamente com as aulas em questão, pude de maneira geral, vivenciar alguns formatos dessa proposta: aulas intensivas em curso de verão, aulas regulares ao longo do ano, aulas de improvisação, composição, etc. De alguma forma era possível enxergar uma relação entre o arcabouço técnico das aulas e a cena, fosse este trabalhado como meio ou fim para a construção de um processo artístico. A natureza do trabalho, seguindo essa relação, acabou por se encaixar na linha 01 de pesquisa do PPGAC – denominada Processos de Criação Cênica –, pois se partiu do entendimento que havia (e há) uma comunicação mútua entre essas duas aplicações da técnica: viés mais formativo e viés mais cênico.

Seguindo um panorama geral de busca, foi possível encontrar vários trabalhos bibliográficos que abordaram o fazer dança de Eva Schul: sobre a celebração de seu repertório coreográfico (DANTAS, 2012), suas contribuições no campo da dança (DANTAS, 2013a), sua poética (SOARES, 2014), sobre sua companhia (Ânima Cia. de Dança) – cuja pesquisa inclusive está em andamento, encabeçada pela doutoranda do PPGAC Thais Coelho da Silva com o título “Eva Schul: Dança, Poética e Memória” (PPGAC UFRGS, 2016), dentre outros. Frente a

⁵ O tônus se refere a uma contração leve e permanente no músculo. Temos um tônus de base e um contínuo movimento muscular. Seu grau de atividade de um músculo nunca chega a “zero”, exceto em casos de paralisia, efeito de anestesia ou morte (DASCAL, 2008).

essa produção, supor que ainda não houve um estudo referente à estrutura técnica das aulas da referida mestra e aos princípios do movimento dançado contido nelas, encontrou-se como derradeiro e fundamental incentivo no processo de dar corpo a esta pesquisa.

Além de esboçar caminhos possíveis de formação em dança contemporânea, espera-se com este texto dar mais espaço para propostas alternativas de estudo do movimento dançado, especialmente quando estas se vinculam a leituras qualitativas não protocolares ou reconhecidamente sistematizadas, como é o caso dessa abordagem.

Dada essa primeira camada do plano de fundo da pesquisa, adentramos então ao capítulo dois, com uma contextualização teórica mais evidente que traz os conceitos de técnica corporal e movimento dançado, considerados pertinentes ao plano de fundo para debater e estudar qualitativamente as aulas de dança contemporânea de Eva Schul.

2. A FORMAÇÃO TÉCNICA DO CORPO PELO MOVIMENTO DANÇADO

Uma vez pincelado o contexto da pesquisa, busca-se nesse capítulo a aproximação de alguns pensamentos teóricos que retroalimentam o conceito de técnica corporal e os desdobramentos da mesma pelo movimento dançado. Essa contextualização respalda o teor técnico da estrutura de aulas propostas por Eva Schul – uma vez que o processo de configuração dos movimentos em dança se dá a partir da utilização de procedimentos técnicos (DANTAS, 1997). Além disso, esse plano de fundo embasa minha investigação corporal empreendida nas funções complementares de observação e prática regular das referidas aulas.

Este estudo situa inicialmente a técnica corporal como lugar por onde transitam hábitos, logísticas e esforços⁶ de corpo direcionados a um fim específico, e de onde partem trajetórias que antes mesmo de artísticas são condutas humanas aprendidas, com atravessamentos sociais, instrumentais, laborais, culturais, etc.

Discussões importantes nesse tópico surgiam desde o século passado. Na década de trinta, por exemplo, ocorria a sistematização do termo ‘técnicas corporais’⁷, que compreendia “as maneiras pelas quais os homens, de sociedade a sociedade, de uma forma tradicional, sabem servir-se de seus corpos” (MAUSS, 1974. p.401). Esse conceito foi elaborado e desenvolvido pelo sociólogo e antropólogo francês Marcel Mauss (1872-1950), que se baseando em pesquisas etnológicas e observações, concluiu que todas as ações cotidianas, da simples posição sentada até as ações mais elaboradas, como nadar, caminhar ou pular, são técnicas adquiridas (STRAZZACAPPA, 2012). Tal ideia pautou a desconstrução de uma visão romântica e idealizada de uma natureza no corpo que antecederia a cultura, e incitou que o corpo fosse pensado simultaneamente como ferramenta, matéria e agente de sua própria composição e pertencimento cultural⁸ (ROCHA, 2009).

⁶ A proposta teórica de Rudolf Laban (1879 – 1958) sobre esforço considera que todos os movimentos humanos estão indissolavelmente ligados a um esforço o qual, na realidade, é seu ponto de origem e aspecto interior. Nesse ponto de vista, o esforço e a ação dele resultante podem ambos ser inconscientes e involuntários, mas estão sempre presentes em qualquer movimento corporal (LABAN, 1978). Laban foi um estudioso do movimento que criou um importante método para análise do movimento humano, em que espaço, tempo, peso, energia/esforço são fatores levados em conta (WEBER e DANTAS, 2017).

⁷ A técnica corporal da dança está situada na subcategoria denominada técnicas da atividade, do movimento (MAUSS, 1974).

⁸ Destaca-se que embora modificações estruturais sejam operadas no corpo pela cultura, elas não são operadas numa mão ou sentido único, partindo de um fora (cultura ou ambiente) a um dentro do

Pela perspectiva de Mauss se pontua ainda que antes mesmo das técnicas com instrumentos, há o conjunto de técnicas do corpo, e que “o corpo é o primeiro e mais natural instrumento⁹ do homem” (MAUSS, 1974. p.407): pensamento importante para dissociar a ideia de técnica da utilização dependente de ferramentas, objetos ou utensílios secundários. Nesse sentido Strazzacappa (2012) explicita que nas artes cênicas, e com isso na dança¹⁰, o corpo é desprovido de outros objetos para suas criações artísticas – quando comparado ao artesão, por exemplo – e todas as técnicas adquiridas por um sujeito se tornam partes integrantes dele, onde quer que ele se encontre. Esse raciocínio implica uma noção interessante de unidade, e situa a técnica de maneira circunscrita no corpo, e não externa ou alheia a ele. Como o indivíduo é uno, suas técnicas lhe pertencem; embora não as use todo o tempo, elas estarão sempre lá, como uma marca impressa, pois aquilo que se aprende corporalmente se torna parte de sua inteligência (HACKNEY, 2003), um saber incorporado.

Em termos de compartilhamento de aprendizados, a técnica se torna um conhecimento ensinável e que poder ser continuamente reinventado (TOURINHO e SILVA, 2006), uma vez que o indivíduo passa por processos constantes de atualização de saberes. Nesse desenvolvimento de conhecimentos “transmissíveis”, encontram-se fatores influentes no arremate da pedagogia de cada técnica, tais como: as relações entre o sujeito gestor da técnica e o grupo a quem a ela é ensinada, o delineamento metodológico de ensino, o propósito de transmissão empregado, e as estratégias de captação e edição¹¹ do conhecimento técnico

corpo. Trata-se de um sentido que flui bilateralmente, pois o corpo também age no ambiente modificando-o e fabricando-o (ROCHA, 2009). Esse pensamento se faz importante à medida que exime o corpo de um estado passivo, em que só receberia do entorno e não efetuaria trocas nem empreenderia ações a sua volta.

⁹ Embora o uso da palavra ‘instrumento’ nesse contexto possa sugerir uma abordagem separatista, considera-se ter avançado nesses debates e superado a visão cartesiana na qual o corpo é rasamente objetificado e submetido às demandas intelectuais e cognitivas da mente humana. Ao mesmo tempo se entende o contexto do qual parte essa colocação teórica de Mauss. Embora essa pesquisa não dedique maior tempo a essa questão, é válido situar que os pensamentos envolvendo corpo aqui adotados partem da ideia de um corpo habitado pelo indivíduo, de forma que o mesmo seja seu corpo, e não somente o possua. Nesse sentido um corpo se expressa e está em relação ao mundo, e um indivíduo não apenas pensa ou está em seu corpo, mas é seu corpo próprio - um conjunto de significações vividas (MERLEAU-PONTY, 1999)

¹⁰ Pelo fato da dança não contemplar movimentos considerados naturais haja vista seu caráter de aprendizagem, os movimentos de dança também constituem técnicas corporais (DANTAS, 1999).

¹¹ Aqui, intenciona-se referir por ‘edição’ o ato de recombinar partes de um “todo que foi decupado”, apreendidas numa técnica em questão, conforme os propósitos específicos do “sujeito editor” da ação. Essa ideia dialoga com Strazzacappa (2012), quando a autora aponta no processo de contato com uma técnica corporal fenômenos como apropriação, transformação, distorção e invenção:

apreendido, conforme demandas particulares. Nesse sentido, Vianna¹² (2005) sugere que as técnicas nunca estão prontas, uma vez que em seu interior há espaço para movimentos únicos e contribuições individuais que mudam com o tempo. Esse pensamento aponta um caráter constante de atualização, num movimento contínuo que acolhe, de forma mais ou menos flexível, diferentes recortes e pontos de vista, os quais agregam invariavelmente no prolongamento temporal desses saberes. A autora Dantas (1999) indica nesse contexto uma rede complexa de influências, envolvendo tanto as técnicas propriamente ditas, quanto as experiências artísticas, informações a que se tem acesso, modos de se entender a dança, concepções de mundo e os diferentes estilos de vida por quem gesta as propostas técnicas em questão.

Assim como na linguagem falada (o português, por exemplo), onde há uma gramática, estruturas lexicais e vocabulário de palavras específicas, na linguagem dancística que configura uma técnica há um conjunto de movimento e gestos que a caracterizam e dão corpo, com formas particulares de se relacionar com os fatores tempo, espaço, peso, fluxo e esforço. A depender dos formatos em que são estruturadas há maior ou menor abertura para edições e adaptações (tanto por parte dos mestres quando dos sujeitos aprendizes), havendo variância no grau de adaptações e desdobramentos a partir do vocabulário técnico em questão.

Cada técnica, para que se configure em movimentos dançados ou vocalizados, supõe caminhos espaço-temporais com logísticas sensório-motoras próprias, isto é, posturas e trajetórias de corpo com esforços, sensorialidades, contrações musculares e organizações perceptivas e ósteoarticulares específicas. Nesse sentido, cada técnica exige uma disponibilidade e estado de corpo, diferindo umas das outras não somente pelas formas e visualidades, mas principalmente pelas atitudes e bases de movimento que valorizam e lhe dão visibilidade. Além desses pilares motrizes, é importante pontuar que cada técnica está sustentada por conceitos e certas visões de mundo, estando em relação mais ou menos explícita com o contexto sociocultural sobre o qual é desenhada. Em adição indica-se que pode haver elementos técnicos comuns a diferentes técnicas, haja vista as múltiplas

conceitos inerentes às transmissões de conhecimento, de doutrina e de técnica no domínio das artes corporais.

¹² Klauss Vianna (1928 – 1992): mestre-pesquisador, coreógrafo, ator, diretor, símbolo brasileiro de investigador do movimento e suas facetas, que atuava colocando obras de dança no campo do teatro e obras de teatro no campo da dança (NAVAS, 2010).

relações e cruzamentos que estas podem estabelecer em suas redes e migrações. Nestes casos são sugeridos ecos ou rastros de uma técnica atravessando a outra (em níveis distintos de aproximação ou afastamento das influências de outras técnicas-base). A depender destas influências, e do grau de combinação de matrizes técnicas em que uma dessas estruturas se encontra embebida, resultará daí uma técnica outra, com uma forma similar ou inversamente estrutural a de origem ou primária, sendo sistematizada e tradicionalmente transmitida em maior ou menor grau.

Ainda sobre os processos de transmissão, Strazzacappa (2012) pontua que as técnicas corporais usadas para as artes da cena são adquiridas segundo processos educativos bem precisos, havendo para cada técnica existente uma forma específica de aprendizado correspondente (MAUSS, 1974). Nesse contexto, é comum observar na pedagogia da dança ações baseadas na “aprendizagem de observação”, demonstração, imitação, repetição e transmissão de movimentos padronizados pertencentes a um determinado estilo (WEBER, 2003; LIMA, 2009), sendo geralmente proposto que o indivíduo assimile uma série de movimentos dos quais é composto o movimento executado diante dele. Para Mauss (1974), é precisamente nessa noção de prestigiar a pessoa que faz o ato ordenado que se funda todo o elemento social de apreensão da técnica. Uma vez sendo adquiridas as técnicas são “esquecidas”:

[...] porque, a partir do momento em que se domina um movimento técnico, ele é integrado, incorporado. Isso quer dizer que não somos obrigados a pensar antes de agir, de visualizar o caminho a seguir para executar um movimento técnico. O movimento vem de uma maneira quase espontânea (STRAZZACAPPA, 2012, p.27-28).

Nesse pensamento, o processo de ‘tornar natural’ o movimento que não é inato aparece como possível objetivo das técnicas de dança, buscando facilitar caminhos corporais para o bailarino à medida que este os acessa. Uma vez tendo agido por um período particular, se amadurecido minimamente e encontrado seus cantos para decantar nos tempos e espaços subjetivos, os movimentos reacessados e praticados passam a pertencer ao repertório do bailarino, fazendo parte do seu modo de ser corpo, do conjunto de esforços incorporados e tornados dança. Acontecendo esse processo de maneira mais inteira, o bailarino poderá então dominar a técnica (VIANNA, 2005), ou como a pesquisadora Adriana Bonfanti diria

ao analisar a nomenclatura 'domínio do movimento' proposta por Laban: ter maestria sobre ela (RESENDE, 2016), mas não como sinônimo de total controle, pois o corpo dançante está sujeito a possibilidades e restrições de ordem biológica, social e cultural (DANTAS, 1999).

As construções técnicas de um corpo dançante estão, pois, para além da sala de aula, uma vez que seguem acontecendo nos demais espaços e âmbitos da vida de um bailarino, sob a forma de práticas outras do cotidiano, com maior ou menor grau de repetição ou intenção formativa dancística. Ainda que outras demandas técnicas não sejam pensadas diretamente para complementar as aulas de dança empreendidas por um bailarino, acredita-se que elas influenciarão a maneira como ele apreende as diretrizes técnicas que pratica dançando, e vice-versa.

De maneira geral, a técnica está presente na dança tanto nos processos de aprendizagem de novos vocabulários, quanto nos processos de criação coreográfica (DANTAS, 1999), havendo possibilidades de uso desses saberes tanto quanto meio quanto fim, conforme as intenções formativas de quem dança ou a propõe, e os recursos e estratégias envolvidas no processo. Seja para atingir visíveis expressividades e mediar narrativas, seja para enfatizar o movimento por si próprio, o corpo dançante está em permanente construção, se movendo a partir do que se informa a ele, com seus contornos e pesos, de acordo com a técnica que o treina, com as séries motoras que recebe enquanto instruções. Ele se dá a ver, portanto, dentro da linguagem que adquire, isto é, dentro da técnica que o conforma (KATZ, 1995). Esse raciocínio pode ser aplicado ao identificarmos, com maior ou menor evidência as diferenças presentes em um repertório de movimentos do *ballet* clássico ou da dança moderna, ou ainda pertencente ao vocabulário do jazz, ou das danças urbanas, e assim por diante. Quanto a isso Martins (2007) indica que quando se olha um corpo de um bailarino, muitas vezes se reconhece o tipo de formação e treino pelo qual passou, através dos elementos que foram incorporados como traços reconhecíveis e que identificam a sua origem.

Assim, diz-se que a técnica predispõe o bailarino a ter êxito no estilo em que é preparado, pois no corpo se tem aquilo que se coloca. Por outro lado, ao mesmo tempo em que fornece horizontes, impõe limites, pois provê elementos, mas formata dentro de contornos (KATZ, 1995; DANTAS, 1999), com limites variáveis. Dessa forma, por mais completo que um sistema de treinamento técnico possa ser, ele não é capaz de oferecer a um só tempo recursos que supram necessidades em todas as

direções (GERALDI, 2007). A opção por determinada técnica para dançar sempre envolverá, portanto, um conjunto de escolhas que necessariamente excluirá determinados conteúdos e privilegiará outros. É por esse motivo que esta pesquisa se refere à técnica trabalhada por Eva Schul como uma perspectiva, uma abordagem, um fazer dança empreendido de maneira única, com suas escolhas, recortes, conceitos, estruturas e princípios de movimento particulares.

Em termos práticos, Vianna (2005) destaca que a técnica não é sinônima de aquisição acumulativa de habilidades corporais. Em semelhante concepção, Eva Schul pontua que a técnica não pode ser limitada à proficiência na realização de passos e figuras, e deve incluir, dentre outros fatores: improvisação, criatividade e habilidades de coreografia e performance. Eva compara ainda a aprendizagem da dança ao estudo de uma linguagem, a qual permite a apropriação profunda da experiência do movimento. Em Dantas (2013a) entendemos que o objetivo principal e mais geral da técnica trabalhada nas aulas de Eva é a formação de um corpo disponível, apto para criar e interpretar num amplo espectro de possibilidades, e a dialogar diretamente com o público, mesmo sem intenções estéticas pré-definidas.

Para essa disponibilização, a técnica pode compreender-se como um:

[...] processo de investigação que provoca e proporciona, por meio de procedimentos específicos, um caminho de construção de um corpo cênico. [...] esses procedimentos não se apresentam de forma cristalizada; ao contrário, são estratégias propulsoras de processos corporais transformadores que disponibilizam um corpo que dança (MILLER, 2012, p.26).

No cenário onde se desenha a trajetória de Eva Schul – da qual participo como aluno há um período relativamente curto – os trabalhos de professora e coreógrafa são complementares, e as sequências coreográficas e exercícios dados em aula se tornam parte do repertório técnico dos bailarinos, e estabelecem um terreno em comum para as improvisações e composições de movimento (DANTAS, 2005). Sobre esse movimento compositivo por parte dos bailarinos e seu papel como mestra da dança Eva relata:

Eu acho que minha aula oferece uma possibilidade muito aberta de dança. Eles podem dançar o meu tipo de trabalho e podem dançar outros tipos. Como professora uma das coisas que eu aprendi foi que o bailarino depois que ele aprende a se expressar, ele também é um coreógrafo. Então eu sempre incentivei os meus bailarinos a criarem suas próprias danças, seus próprios grupos, paralelo ao que a gente faz, justamente porque eles também tem que se exercitar como criadores, né. E como olhares de fora também. Acho que essa é uma das questões do meu trabalho assim, de tornar todos criadores (SCHUL, 2017a).

Estando situada nesse espaço onde a dança nas aulas de Eva Schul se torna disponível, a técnica, está compreendida, por fim, como processo de transformação do movimento cotidiano em movimento de dança (DANTAS, 1999), situando esse ato de mover-se no próprio corpo dançante, integrante de suas potências e limitações, de seu todo e suas partes. Neste escopo, utiliza-se como conceito-chave para a dança, o que Hanna (1977) contemplou como um comportamento humano constituído a partir de sequências de movimentos e gestos corporais diferenciados de atividades motoras usuais. Mas em que os movimentos dançados se diferem dos movimentos não dançados?

Para Dantas (1999) tais movimentos e gestos são organizados culturalmente, atendem a propósitos e intencionalidades¹³ dos bailarinos, e têm valor inerentemente estético e poético. Estando intrincado nessa malha da técnica corporal, o movimento na dança, segundo Katz (2005) pode ser decifrado como a matriz cinética do pensamento (ação movida por um propósito) do corpo. O movimento é, pois, a matéria-prima da dança, uma vez que a torna realidade e lhe dá visibilidade, necessitando ser trabalhado, transformado, e configurado para que, assim, possa surgir a dança. Nesse pensamento, Dantas (1999) indica que tais movimentos adquirem características extraordinárias, pois são adotadas posturas e intencionalidades diferentes das atitudes corporais empreendidas no cotidiano não dancístico, havendo variação na qualidade de fatores espaciais, temporais, rítmicos, dinâmicos e no próprio modo de movimentação do corpo. Nesse cenário, nota-se a existência de certa atitude empenhada no corpo para que os movimentos que tomam ação não sejam simplesmente movimentos do dia-a-dia. Assim, ainda que movimentos simples, corriqueiros ou despreziosos sejam dançados, haverá uma

¹³ De acordo com Dantas (1999) o modo como o dançarino se movimenta e a forma como ele regula a utilização da energia, alterando estados de tensão e relaxamento, a maneira como ele experimenta, ocupa, modifica o espaço ou como brinca com o ritmo, com as dinâmicas, reinventando o tempo e instaurando uma outra temporalidade, faz com que o seu movimento converta-se em dança, se torne forma significativa e adquira plasticidade.

instância na qual eles estarão inscritos que é distinta da dita cotidiana, pois cruzam um filtro que perpassa a intencionalidade. Entende-se então sobre os movimentos, a partir do filósofo José Gil, que “...a dança transforma-os, condensando-os e concentrando-os [...], conectando-os diretamente, [...] ampliando-os quando eram imperceptíveis na vida, pondo-os no próprio centro do movimento dançado” (GIL, 2004, p. 92).

Seja no gesto em latência, seja na expressividade deliberada, o movimento dançado, de certa maneira nunca se esgota, uma vez que vai chegar a uma posição corporal que desencadeará outra, em novas formas gestuais e direções (LABAN, 1978).

Animados pela gravidade, os movimentos dançados supõem um diálogo entre o corpo que constroem e o espaço que os circundam, com suas concentrações de energia, forças e demais aspectos imprimidos nas ações corporificadas.

Eu existo através da gravidade, a única permanência sentida, ressentida, é minha atração para a terra, e sua resposta organizada que faz eu me manter de pé. [...] O tempo pode bem não ser linear, fazer paradas, ter sobressaltos...a gravidade existe sempre [...] (BARDET, 2012, p.181).

Ao pensar nas posturas de corpo, especialmente a ereta/”em pé”¹⁴, Godard (2001) nos chama a atenção para o fato das mesmas conterem, antes mesmo de qualquer intencionalidade de movimento ou expressão, elementos psicológicos e expressivos. Num cenário vasto onde cada corpo dançante traz de antemão várias cores, timbres e cargas socioculturais, toda a relação que é feita partindo do corpo ao peso e à gravidade, já contém, portanto, um humor próprio, um projeto sobre o mundo:

É essa gestão de peso, específica e individual, que nos faz reconhecer, sem erro e apenas pelo ruído que produz uma pessoa que nos é familiar subindo uma escada. Inversamente [...] em situações sem a ação da gravidade, a expressividade é radicalmente outra, já que a referência essencial que nos permite interpretar o sentido de um gesto foi profundamente modificada (GODARD, 2001. p. 13).

¹⁴ Aqui sugerimos o entendimento implicado e ampliado dessa gama de posturas que Godard (2001) se refere, de modo que posturas outras como a postura sentada ou deitada também carreguem – ainda que com particularidades – elementos de ordem psicológica e expressiva, a partir da constante troca com a força gravitária.

Essa atitude em relação ao peso e à gravidade pelo simples fato de se estar no espaço, e que existe antes mesmo de se iniciar o movimento mais visível¹⁵ é o que Godard (2001) designou como pré-movimento. Esse elemento produz a carga expressiva do movimento que iremos executar, ainda que não exista uma intencionalidade consciente para tal, o que determina estados particulares de tensão no corpo e define a qualidade e a cor específica de cada gesto, conferindo particularidades a cada corpo dançante, ainda que estejam seguindo uma mesma¹⁶ sequência coreográfica, por exemplo.

O movimento dançado configura um tempo e um espaço específicos, sendo ação fundadora de um corpo que se transfigura em dança (DANTAS, 1999), e significável a partir de múltiplas e variadas referências, encontrando abrigo no ato da fruição e do encontro com outrem. Seja pela expressividade deliberada ou involuntária, o bailarino em movimento é campo rico de potências sensório-motoras e capacidades expressivas. Combinado à vasta gama de interpretações que a leitura e os procedimentos de análise podem designar em um observador, concebem um fértil território de pesquisa, onde os mais variados diálogos e estudos podem surgir, com desdobramentos e visualidades tão únicos quanto um pré-movimento.

Entendendo as aulas de dança como algo fundamental na formação técnica do corpo pelo movimento dançado, nos próximos capítulos veremos as influências das experiências formativas de Eva na sua pedagogia de movimento proposta em sala de aula, além de alguns traços centrais à dança contemporânea.

¹⁵ A indicação do pré-movimento por vezes sugere que em algum momento o movimento parou de acontecer de fato. Assim, sugerindo interpretações paralelas, pensa-se que o pré-movimento poderia ser compreendido também como pré-intencionalidade, uma vez que no quesito movimentação não existe paragem absoluta, mas sim gradações e variações de intensidade.

¹⁶ A depender da técnica em questão, e das intenções formativas ou estéticas de quem a conduz, haverá maior ou menor espaço para acomodar essas particularidades. Em alguns casos, a sincronia e a padronização dos gestos predomina no desenho coreográfico, enquanto em outros, as subjetividades se desdobram com mais visibilidade.

3. “O QUE EU PODIA FAZER EU FIZ...”

Após refletir como alguns conceitos podem atravessar as técnicas experienciadas pelo corpo dançante, o texto passa a percorrer raciocínios sobre a dança contemporânea, de modo a aproximar-se da figura de Eva Schul. Suscitando a diversidade de experiências vividas por Eva, o título desse capítulo vale-se de uma fala da mestra para apontar fragmentos biográficos, acontecimentos, traços formativos, e figuras de referência na sua trajetória, indicando uma rede de influências e diálogos técnico-metodológicos em dança na qual a mestra que inspira essa pesquisa está inserida.

3.1 – Caminhos para pensar a dança contemporânea de Eva Schul

Em primeira instância, cabe dizer que Eva Schul foi uma mestra que ao longo do tempo deu muitas aulas, de formatos variados. Mas antes disso, ou pelo menos concomitantemente, Eva fez muitas aulas. Acessou muitas técnicas, propostas formativas e treinamentos corporais como bailarina, passando por um leque expressivo de possibilidades para o corpo dançante assumir.

Sobre esse processo variado que viveu nos EUA, Eva compartilha:

Nos anos que eu morei em Nova York ao todo assim, nessas idas e vindas e vindas, é...eu fiz absolutamente tudo que eu consegui fazer, por isso eu dançava dez horas por dia. Porque o que eu podia fazer eu fiz. Eu fiz *Judson*, eu fiz *tai chi*, eu fiz Cunningham, eu fiz Graham, eu fiz *ballet*...o que deu eu fiz (SCHUL, 2017b).

Especialmente nas últimas três décadas, além de uma forte produção coreográfica paralela a atribuição de mestra, Eva tem se dedicado ao ensino da dança contemporânea em espaços não formais de ensino, ministrando aulas regulares ao longo do ano, cursos intensivos de verão ou inverno, *workshops* e demais formatos de comunicação sobre dança, como palestras, entrevistas, etc. O capítulo cinco lidará de forma mais abrangente com o ambiente instituído em suas aulas (especificamente as aulas técnicas), mas é pertinente antecipar que as mesmas se estruturam a partir de influências múltiplas, sugerindo cruzamentos técnicos em diálogo e reverberação indefinida.

De antemão se identificam alguns aspectos desse ambiente, que embora menos descritivos, também caracterizam as aulas. Elas contemplam fatores como: pluralidade de elementos (trabalhando um leque importante de habilidades), boa abertura a corpos dançantes sem ideais prototípicos ou restritivos; vocabulário de movimentos que versa com improvisação, jogos e traços performáticos; e relação criativa com movimentos investigados, no sentido de enxergá-los como composições latentes, ou movimentos coreografáveis. Dentre vários outros relatáveis, alguns desses detalhes, como se vê adiante, fazem eco em maior ou menor grau de explicitação a formas de fazer dança designadas como contemporâneas¹⁷, respaldando certa relação entre as propostas lançadas por Eva em suas aulas e algumas premissas desse campo dancístico de conhecimento.

Quando se trata de definições, nota-se que situar a dança contemporânea em conceitos e traços cronológicos pode ser um desafio, haja vista a variada gama de concepções e vertentes de pensamento sobre a área. Dentro dessa complexidade, este subcapítulo se dedica a contextualizar algumas fundamentações teóricas básicas que respaldam a dança contemporânea, apontando algumas características-chave que podem auxiliar na construção do ambiente da sala de aula, onde se desenrolam as danças que constituem essa pesquisa.

Embora não exista consenso nas definições e nas características, é importante pontuar que o século XX foi um terreno fértil para a dança, a qual se desdobrou em diferentes estilos dancísticos, originando múltiplas tendências do que hoje se conhece como dança contemporânea (GERALDI, 2007). Ao contrário de uma vertente com contornos mais identificáveis como a dança moderna¹⁸, ou um

¹⁷ A dança contemporânea não pode ser compreendida reduzidamente no esquema atualidade-contemporaneidade, isto é, não se deve entender todas as danças atuais, que se fazem hoje, como contemporâneas, pois as mesmas estão “somente” circunscritas na contemporaneidade. Nesse sentido, toda dança contemporânea dançada hoje faz parte da contemporaneidade, mas nem toda dança proposta na contemporaneidade equivale a uma perspectiva contemporânea de dança (ASSUMPÇÃO, 2003).

¹⁸ Sob a denominação ‘dança moderna’ estão correntes que estabeleceram novas finalidades para a dança no sentido da expressão dramática, emoções e trabalho sobre inquietações e contradições de seu tempo, sendo elaboradas novas técnicas de movimento correspondentes a estes fins, com significativo distanciamento das premissas do *ballet* clássico. Esses movimentos são assinalados na história da dança principalmente pelos princípios e práticas dos coreógrafos americanos e alemães, sendo originadas reformulações estéticas e novos padrões de criação. Embora com algumas distinções entre autores – o surgimento das escolas germânica e norte-americana é datado respectivamente no final do século XIX, e início do século XX (BOURCIER, 2001; GIGUERE, 2016). Como exemplos temos escolas de bailarinas e mestras como Martha Graham e Doris Humphrey (EUA), Mary Wigman e Hanya Holm (Alemanha). Eva Schul teve influências formativas diretas de figuras alemãs, porém em território norte-americano, confluindo pensamentos geograficamente distintos, mas ideologicamente semelhantes.

movimento com período e lugares bem definidos, como a dança pós-moderna¹⁹, a dança contemporânea é um campo complexo que se insere num paradigma de arte: o da arte contemporânea. Em termos gerais, a arte contemporânea designa o heterogêneo, a desordem de uma situação, retornando a experimentação de formas artísticas (CAUQUELIN, 2005), não havendo necessariamente a premissa da quebra e rompimento com movimentos anteriores (como enfatizado na vertente moderna da dança), pois acolhe e atualiza proposições mais antigas combinando-as por vezes com outras mais recentes, jogando com as temporalidades distintas de cada técnica e as filosofias aí imbricadas. Assim, esse campo reúne uma considerável diversidade de estilos, movimentos e técnicas, refletindo diferentes tempos, e também o pensamento de artistas circunscritos em sua época, privilegiando aspectos relacionados à interdisciplinaridade, ao pluralismo estético, dentre outros (JOSÉ, 2011).

Subentendido o recebimento de algumas heranças de movimentos e vertentes dancísticas prévias, a dança contemporânea, em suas combinações e (re)acessos, pode ser vista mais do que como um estilo ou escola específica, pode ser entendida como um modo de se pensar a dança, um apanhado de princípios (TOMAZZONI, 2006), ou um conceito do tipo 'guarda-chuva' que abarca construções coreográficas de diversas fontes ao redor do mundo (SIQUEIRA, 2006). Penna (2011, p. 17) adiciona que talvez a melhor designação seja 'dançar contemporaneamente', pois esse pensamento implica uma não dependência de um estilo, técnica ou método físico, e suscita mais um modo de sentir, perceber, conhecer e abordar o mundo através de movimentos. Nessa vastidão de diversidades, cada projeto coreográfico tem de construir seu próprio suporte técnico e percorrer escolhas pertinentes à sua proposta (TOMAZZONI, 2006). As estéticas

¹⁹ A dança pós-moderna, por sua vez, pode ser situada em linhas gerais, como um movimento americano, ou escola estética, que teve início nos anos sessenta, desenvolvido por uma geração de coreógrafos filiada à *Judson Memorial Church*, em Nova York (DANTAS, 1999; CANTON, 2004). Embora tenham tido maior atividade de 1962 a 1964, as questões levantadas pelo grupo seguiram reverberando nas décadas que se seguiram, em espaços e propostas nas quais Eva Schul transitou no período em que viveu nos EUA. Embora suas produções não tenham sido homogêneas, os pós-modernos tiveram em comum o desejo de desconstruir os códigos tradicionais da dança e do espetáculo (FEBVRE, 1995), e de se afastar inicialmente da dramaticidade da dança moderna e da artificialidade do *ballet* clássico, não havendo por muitas vezes o propósito de desenvolver um tema ou enredo com mensagem psicológica, pois na concepção geral os fatores de movimento eram suficientes por si só. A colaboração com outras artes, o redescobrimto da expressividade intrínseca do movimento, a pesquisa do movimento mais sofisticado tecnicamente, a fragmentação de imagens ou movimentos, são aspectos da dança pós-moderna já identificáveis na dança contemporânea (SILVA, 2005)

desenvolvidas de maneira única por coreógrafos diferentes demonstram assim singularidades e assinaturas pessoais distintas (JOSÉ, 2011). Nesse sentido, infere-se a partir da produção difusa, problematizadora, e plural em termos de narrativa, estrutura coreográfica e dramaturgica, que Eva Schul, versa seu fazer dança na contemporaneidade com modos contemporâneos de produzir e ensinar dança, bancando modos próprios de transmitir sua técnica e respectivas fontes.

Por parte da dança moderna chegaram à contemporaneidade heranças que propõe a interação entre os componentes do espetáculo com a técnica e o treinamento dos corpos, não sendo ausente o rigor técnico (MUNDIM, 2009). Na primeira metade do século XX tendia-se a identificar uma continuidade²⁰ entre esse treinamento técnico e o projeto estético encontrado no trabalho coreográfico, especialmente nas produções do *ballet* e da dança moderna, uma vez que o vocabulário dos movimentos construídos paralelamente ao projeto estético dos criadores e das escolas geralmente coincidia com o corpo em cena, havendo significativa retroalimentação entre ambas. No panorama da dança contemporânea, por sua vez, observa-se um fenômeno de outra ordem situado a partir da segunda metade do século XX e dos primeiros anos do século XXI. Talvez pela ênfase na individualização dos corpos e nos gestos sem modelos, pela emergência de modos de criar que se pretendem únicos e originais, cada projeto de cena tende a buscar um caminho próprio que nem sempre aponta para essa reciprocidade (SOTER, 2009). Como o vocabulário ou padrão de movimento trabalhados em sala de aula não são necessariamente o ponto da partida compositiva na contemporaneidade (GREINER, 2005), o critério para distinguir a dança contemporânea de outras classificações não pode se pautar no tipo de treinamento corporal, pois não há mais uma relação de reciprocidade ou interdependência entre treinamento e criação da obra – na qual o treinamento funcionaria como um conjunto de regras bem definidas que determina de forma contundente a coreografia (KATZ, 2004).

Buscando relações e conexões na dança contemporânea Eva Schul apresenta a seguinte ideia:

²⁰ Esta frequente contiguidade é responsável por certa estabilidade que faz com que se possa falar de “técnicas de dança moderna”, ou de “técnicas de *Ballet* clássico”, já que o conjunto de procedimentos tende a guardar seus traços principais de obra em obra e, na maior parte das vezes, garante a estabilidade do projeto estético em cena (SOTER, 2009).

[...] o panorama didático da dança contemporânea apresenta um aspecto mais prolixo que vai desde as escolas de dança moderna até os pós-modernistas, num caminho intermediário com todos os trânsitos possíveis. Ainda muito incompreendida, apesar de mais estudada, este trânsito permanece livre, possibilitando a disseminação das linguagens confusas e miscigenadas, criando trabalhos e técnicas sem uma linguagem específica; é como uma torre de babel onde todas as línguas são faladas simultaneamente sem a menor compreensão entre elas (HELDEN e FREIRE, 2002, p.32).

No entanto, apesar dessa diversidade, muitos autores buscam um olhar crítico frente a essa variância toda, sendo importante considerar que apesar da multiplicidade de modos operativos, existem fatores de unidade e medidas de padronização dos corpos, especialmente no contexto mercadológico profissional (WEBER, 2011a), e sobretudo por grandes companhias de dança²¹ que sinalizam um certo conceito 'ideal' em relação ao corpo dançante.

Por fim, tendo visto alguns pensamentos de Eva, e pontuado traços da dança contemporânea pertinentes ao contexto da pesquisa, reforça-se que não há apenas um caminho para se pensar essa forma de arte, pois coexistem várias facetas da mesma. Cabe, pois, ao pesquisador, considerar o contexto de inserção onde é proposta a dança contemporânea em questão, incluindo suas especificidades e semelhanças com outras danças.

3.2 – Pinceladas de um passado que se atualiza: histórico formativo e trajetória artística de Eva Schul

Uma vez contextualizados os principais traços das perspectivas contemporâneas em dança, adentra-se nesse subtópico ao panorama protagonizado por Eva Schul, com sua rede de histórias, figuras e formações. Por nunca estarmos aptos a situar precisamente de que maneira as influências recebidas por alguém se somam, combinam, interferem ou subtraem, parte-se de um cenário onde a

²¹ Um desses exemplos, em termos de Brasil, é a Cia. de Dança Deborah Colker (criada em 1994, e tornando-se rapidamente uma referência internacional), cujos bailarinos traduzem treinamentos que prezam corpos atléticos, enérgicos, eficazes e jovens (WEBER, 2011b). Como em outras grandes companhias – como o Grupo Corpo – há padronização dos corpos, e uma redução significativa de identidades artísticas dos bailarinos em cena, haja vista a criação que privilegia a unidade coreográfica, restando pouco espaço para ver as singularidades dos bailarinos. Esse contexto indica que apesar de uma fundamentação que abarca uma grande variedade de manifestações espetaculares, trajetórias formativas, procedimentos compositivos e processos artísticos, são palpáveis, em termos quantitativos em qualitativos, as unidades e modelos que ganham destaque no campo da dança contemporânea.

importância de cada mestre ou movimento identificado segue em reverberação indefinida.

Pensa-se que uma vez propostos num espaço-tempo, conceitos e técnicas corporais carregam a potência de influenciar as condutas artísticas e pedagógicas de sujeitos que vêm em seguida, ligados diretamente ou indiretamente por redes de contatos. Estando num cenário de múltiplos entrecruzamentos artísticos e pessoais, Eva Schul apresenta uma forma própria de fazer dança, mas que foi e é invariavelmente “contaminada” pelos legados que apreendeu na sua trajetória dançante. Além dos acontecimentos e traços históricos sobre Eva, esse subtópico olha para esse diálogo de influências recebidas traçando um panorama parcial de saberes que se cruzaram e desdobraram na formação da mestra estudada nessa pesquisa.

De maneira geral, são encontradas na literatura contribuições de autores e pesquisas distintas para esboçar cronologicamente a trajetória de Eva Schul, com algumas discretas divergências sobre especificidades de datas.

Eva Schul é trazida por Navas (2003) como figura importante em sua contextualização dos trabalhos que surgiram durante a efervescência da dança dos anos setenta e início dos anos oitenta em Porto Alegre, fato que Soares (2014) corrobora ao situá-la como destaque dentro da história da dança contemporânea gaúcha. Ainda nessa linha, Eva Schul é mencionada no mosaico dos principais artistas da dança em Porto Alegre pelas autoras e mestras Cecy Franck e Morgada Cunha, as quais buscaram um amplo conjunto de dados nas últimas décadas para relatar as contribuições de artistas que fizeram parte do cenário artístico da dança na cidade, e da formação de seus artistas bailarinos (CUNHA E FRANCK, 2004).

Nascida em 1948, num campo italiano de refugiados da Segunda Guerra Mundial, Eva Schul chega ao Brasil com os pais em 1956, se estabelecendo em Porto Alegre. No mesmo ano inicia sua formação em *ballet* na escola de Maria Júlia da Rocha (onde dança até o ano de 1964). Na década de sessenta, registra suas primeiras vivências na dança moderna, participando do 1º Congresso Nacional de Dança (em Curitiba – PR) (HELDEN e FREIRE, 2002).

Desse primeiro contato, surge a curiosidade por outros estilos, mas o *ballet* continua a ser seu lugar preferido. Em 1964, viaja para Nova York para um estágio no *New York City Ballet*. Ao retornar para Porto Alegre, continua a estudar *ballet* (agora com Tony Petzhold – importante figura pioneira da dança no RS) e ingressa

no curso de Artes Plásticas do Instituto de Artes da UFRGS. No entanto, pouco antes de se formar, abandona o curso e o *ballet* e cria, com um grupo de amigos, uma comunidade rural autossustentável no interior gaúcho²² - experiência que não dura muito tempo (NORA, 2013).

No início da década de setenta retoma seu interesse pela dança moderna que tinha vislumbrado no Congresso em Curitiba. Decidida a compreender essa nova forma de dançar, viaja para Montevidéu (Uruguai), estudando dança moderna com Elsa Vallarino e princípios da análise do movimento de Laban com Hebe Rosa, e para Buenos Aires (Argentina), onde estuda a técnica de Martha Graham²³ nas aulas de Renate Schottelius e Ana Itelmann (DANTAS, 2013a).

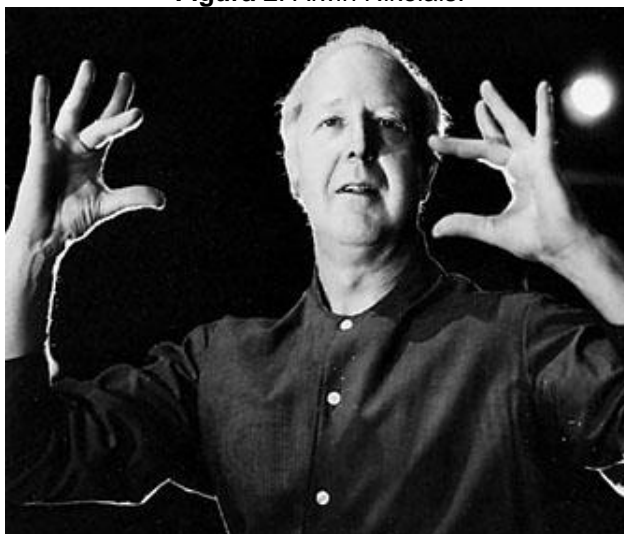
Em 1975, Eva Schul assiste ao espetáculo da *Nikolais Dance Theatre* em Porto Alegre, dirigida pelo mestre norte-americano Alwin Nikolais²⁴ (Figura 2), com quem já tinha tido curso anos antes numa viagem aos EUA. No mesmo período, Nikolais conhece o trabalho que Eva estava desenvolvendo em seu *studio*, e a incentiva a seguir para Nova York.

²² Apesar de não ter durado muito tempo, essa experiência mostra, como apontado por Dantas (2013a) que Eva Schul vive intensamente suas utopias, entregando-se àquilo em que acredita e entusiasmando os que estão ao seu redor.

²³ Martha Graham (1894-1991): bailarina, coreógrafa e professora. Foi uma das grandes pioneiras da Dança Moderna norte-americana. Seu legado chegou ao Brasil, dentre outros profissionais, através da bailarina gaúcha e mestra de dança Cecy Franck (1924-2000).

²⁴ Alwin Nikolais (1910–1993): bailarino, diretor, coreógrafo, artista plástico, iluminador cênico, figurinista e professor norte-americano. Foi pianista na infância, mas assistiu a um espetáculo de Mary Wigman, decidindo mudar seu caminho para estudar dança. Tornou-se aluno de muitos pioneiros, estudando com Martha Graham, Doris Humphrey, e Hanya Holm: a mais marcante e de quem foi assistente (NAVAS e DIAS, 1992; NORA, 2013). Estava cansado do excesso emocional presente nas produções em dança de seu tempo (GITELMAN, 1998) e acreditava que bailarinos não eram indivíduos específicos com caracterizações teatrais, e sim pessoas no ambiente do palco. Ele traz, dentre outras noções, a ideia de improvisação atrelada ao vocabulário técnico apreendido em sala de aula, e a noção de que as partes corporais de extremidade, a saber, movimentos de mãos e punhos, e também pés, acolhem um centro corporal “viajante” (*travelling center*), estando em deslocamento (LOUPPE, 2012; CAVRELL, 2015).

Figura 2. Alwin Nikolais.



Fonte: < http://www.wikidanca.net/wiki/index.php/Alwin_Nikolais > (18 de Maio de 2018).

Sobre essas circunstâncias, Eva relata:

Eu resolvi ir pros Estados Unidos fazer um curso de férias, de verão. E descobri o Nikolais. Fiz o verão todo com ele. Ele dava cursos intensivos tipo os que eu dou, só que de três quatro horas diárias. E quando eu voltei (ao Brasil), continuei fazendo o que eu fazia, já mais incrementado, já com alguma base técnica. Em setenta e cinco o Nikolais veio se apresentar, e eu ele “vem ver o que eu tô fazendo me diz se eu enlouqueci”, ele disse “vamo embora, vem comigo”. Eu fui embora na hora, porque ele deu o aval pro que eu tava experimentando (SCHUL, 2017b).

A partir de então, Eva passou longas temporadas na referida cidade, estudando com Nikolais e principalmente, com Hanya Holm²⁵ (Figura 3) mestra germânica da dança e discípula de Mary Wigman, que seguiu sua trajetória nos EUA), apreendendo princípios que embasaram boa parte da dança moderna e pós-moderna (SOARES, 2014).

²⁵ Hanya Holm (1893-1992): bailarina e coreógrafa alemã, que ingressou na década de 1920 na companhia de Mary Wigman, tornando-se mais tarde a instrutora-chefe e codiretora da escola de Wigman, em Dresden – Alemanha. Em 1931, quando a filial Wigman é fundada nos Estados Unidos – a *American Wigman School*, Holm se muda para lá a fim de criá-la e dirigi-la, se tornando a maior disseminadora da técnica de Wigman em terras norte-americanas (ENCYCLOPEDIA OF WORLD BIOGRAPHY, 2010; LAMBERT, 2016), sendo uma figura importante no estreitamento de laços entre a corrente dancística europeia e a americana. Explorou os conceitos de descentralização e não hierarquia entre o corpo e suas partes, a partir da premissa de que o fluxo do movimento coordena-se com o fluxo da vida (DANTAS, 2013a), e contribuiu muito para a formação de coreógrafos e de diretores de companhias, podendo ser citados como alunos destaque: Murray Louis e Alwin Nikolais (GUIMARÃES, 1998).

Figura 3. Hanya Holm.



Fonte: < <http://bearstowjournal.org/historicalphotos.htm> > (18 de Maio de 2018).

Nos *studios* de Nikolais e em outros lugares em Nova York, Eva estuda dentre outras propostas, improvisação e composição coreográfica, conscientização do movimento e o sistema Laban/Bartenieff. É nas vivências deste último sistema que Eva aprende ensinamentos diretamente de Irmgard Bartenieff²⁶ (Figura 04): fisioterapeuta e bailarina que junto a Laban dá nome à referida proposta de análise do movimento.

Figura 4. Irmgard Bartenieff.



Fonte: < <http://www.laban-bf.hupnoz.hr/> > (18 de Maio de 2018).

²⁶ Irmgard Bartenieff (1900-1981): bailarina, educadora somática, pioneira da dançaterapia, estudiosa do movimento e discípula de Rudolf Laban, Bartenieff foi uma fisioterapeuta alemã graduada pela *New York University* (SFOGGIA, 2013). Desenvolveu fundamentos para reeducar o corpo (*Bartenieff Fundamentals*), desenvolvendo a eficiência, a expressão do movimento, além de uma experiência senso-cinestésica e cognitiva que leva em conta a totalidade do corpo e a conectividade dos movimentos (CAETANO, 2015). Embora Eva tenha tido breves experiências com Bartenieff, importantes conceitos e exercícios dessa figura são explorados em suas aulas, tais como noções de conexões ósseas, homo e contralateralidade, propulsão frontal da pelve, círculos de braços, e outros.

Impregnada da efervescência desse período, acompanha o desenvolvimento da dança pós-moderna em *happenings* e eventos como os realizados pelo grupo da *Judson Church*²⁷ (DANTAS, 2013a).

Insatisfeita com as práticas coreográficas que não permitiam o desenvolvimento de uma expressão própria e de um diálogo direto com a plateia, Eva Schul buscou desenvolver estratégias para permitir que o corpo protagonizasse livremente esse diálogo (DANTAS, 2011b), sendo uma das primeiras a trabalhar sistematicamente com técnicas de dança moderna em Porto Alegre e a utilizar procedimentos de criação baseados em improvisação e composição coletiva, além de constituir ambientes voltados para a prática e a difusão da dança e arte contemporânea.

Preocupava-se em ensinar dança moderna, trabalhando e construindo “corpos modernos”, sem precisar de aporte clássico. Num de seus retornos a Porto Alegre em 1976, Eva cria o Espaço e o Grupo MuDança. Até essa mesma época predominavam no cenário da dança em Porto Alegre trabalhos de escolas de *ballet* e seus espetáculos de fim de ano, sendo somente identificada uma preocupação em ensinar dança de outras matrizes técnicas que não o *ballet*, a partir da criação do Espaço e Grupo MuDança, resultando em abordagens mais contemporâneas do corpo e da dança. O Grupo MuDança organizou-se quase como uma comunidade utópica, vivendo intensamente os tempos psicodélicos e criativos dos anos setenta. O Espaço MuDança, por sua vez, compreendia palestras, espetáculos, performances, exposições de artes visuais, experimentações espaciais, vocais e de improvisado (DANTAS, 2013a). Sobre essa época e a repercussão desses movimentos, Eva relata “[...] Eu tirei o chão de muita gente. Quando eu abri o MuDança, nossa, foi uma revolução. [...] Todo o pessoal de teatro, de música, de artes visuais veio junto. [...] eles tavam procurando algo diferente” (SCHUL, 2017a).

²⁷ O grupo de artistas da *Judson Church*, por vezes designado como *Judson Dance Theater*, foi um dos primeiros coletivos a questionar abertamente as maneiras convencionais de se entender dança (CAVRELL, 2015). Embora suas experiências se encerrem nos primeiros anos da década de setenta, seus artistas continuaram trabalhando, criando novas linhas de pesquisa em dança (DANTAS, 1999), e formando novos coletivos, como era o caso do grupo *Grand Union*, oriundo da companhia de Yvonne Rainer, um dos nomes de destaque da dança pós-moderna. Demais figuras de referência dessa época incluem Lucinda Childs, Trisha Brown, Meredith Monk, David Gordon, Steve Paxton, e Simoni Forti, dentre outros coreógrafos que se dedicaram a questionar a dança (BANES, 1980). As reflexões e pensamentos daí resultantes reverberaram pelas décadas que seguiram, chegando a artistas que por nesse período e espaço tiveram passagem, como é o caso de Eva Schul ao morar em Nova York.

Entre idas e vindas frequentes, Eva chega novamente no Brasil, monta um espetáculo em 1978 com o grupo Mudança e se apresenta em Curitiba (PR), onde é convidada no mesmo ano a colaborar como preparadora corporal da montagem do espetáculo *Os Saltimbancos*. No ano seguinte é convidada a ministrar uma oficina para atores na Escola de Dança e no Curso Livre de Teatro, ambos pertencentes à Fundação Teatro Guaíra (FTG), na mesma cidade. É então chamada para dar aulas de dança moderna ao Balé Teatro Guaíra²⁸. Em 1984, integra o grupo de professores que cria os cursos superiores de dança e teatro da Fundação Teatro Guaíra (FTG), em convênio com a Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC/PR). Ministra as disciplinas dança moderna; expressão corporal; terminologia da dança; improvisação e composição; e metodologia do ensino. Em paralelo, torna-se diretora e coreógrafa do Grupo de Dança da FTG/PUC, quando sente a necessidade de sistematizar seus conhecimentos organizá-los em princípios pedagógicos (DANTAS, 2013a):

[...] quando eu voltei pro Brasil que eu fui aceitando ficar no Paraná, porque primeiro eu fiquei por um mês, depois por seis meses, depois por um ano, e eles só iam estendendo meu contrato, e eu prometendo que voltava pra Nova York, porque eu tinha compromissos lá também. Mas era tão fascinante ir organizando esse material de modo que essas pessoas também fossem capazes de fazer tudo isso, que foi me seduzindo e eu fui ficando, e eu acabei com 10 anos de Guaíra né. Mas eu consegui realmente organizar o meu material de forma a respeitar tudo que a Hanya e a Bartenieff me ensinaram e ao mesmo tempo acrescentar tudo que o pós-modernismo trazia (SCHUL, 2017a).

Após trabalhos intensos em Curitiba, retorna a Porto Alegre no início da década de 90 para criar a Escola de Dança oficial do Rio Grande do Sul, projeto que foi interrompido por questões políticas. Dando continuidade na formação de dança moderna na capital, cria a *Ânima Cia de Dança*²⁹ e o Centro de Terapia Corporal e Dança (Coda, onde desenvolveu funções de diretora, professora e terapeuta, no período de 1999 a 2008) (DANTAS, 2011a).

²⁸ Essa companhia, fundada em 1969 e essencialmente clássica, passa por um momento de renovação, momento em que Eva propõe preparar os bailarinos para abordagens mais contemporâneas, trazidas pelo novo diretor, Marcelo Machioro (DANTAS, 2013a).

²⁹ A *Ânima Cia. de Dança* foi criada em 1991 por Eva Schul em Porto Alegre (RS). Ela é ainda hoje uma das Cias. de referência para o panorama regional, estadual e nacional da dança contemporânea. Nela transitaram elencos com bailarinos como Eduardo Severino, Luciano Tavares, Mônica Dantas, Luciana Paludo, Cibele Sastre, Rubiane Zancan, Viviane Lencina, Renata de Lélis, entre outros.

Desde então, atuou como Coordenadora de Dança da Secretaria de Estado e Cultura do RS, bem como do Instituto Estadual de Artes Cênicas (IEACen), mantendo esse vínculo e papel administrativo nos cinco anos finais da década de noventa, e de 2003 a 2005. Embora tenha tido consistente atuação nesse âmbito de gestão institucional, é como artista e professora que Eva continua a marcar o cenário da dança. Em 2006 passou a integrar o Coletivo da Sala 209/Projeto Usina das Artes, na Usina do Gasômetro, em Porto Alegre, e a partir de 2007, passa a dar aulas de dança contemporânea e laboratórios de improvisação para o Grupo Experimental de Dança da Prefeitura Municipal de Porto Alegre (DANTAS, 2013a): funções temporariamente encerradas. Conduziu ainda suas aulas na Cia Municipal de Porto Alegre de 2015 a 2016, coreografando o espetáculo de abertura da Cia. ‘Salão Grená’ em 2015, e ‘Água Viva’ em 2016 (como parte do espetáculo Adágio).

Além de ser responsável por constituir ambientes voltados para a prática e a difusão da dança e da arte contemporânea, e por sua prolífica e significativa produção coreográfica – que impactou o cenário da dança contemporânea no Brasil, influenciou toda uma geração de bailarinos gaúchos que buscava romper com o paradigma dominante da formação clássica (DANTAS, 2013a). Seus ensinamentos e conhecimentos ultrapassaram os limites da capital, estendendo-se a diversas cidades gaúchas (NORA, 2013), provendo uma riquíssima contribuição na formação de diversos bailarinos. Sobre esse movimento, Eva dá o seguinte relato:

É muito orgulho [ter formado gerações de artistas, de coreógrafos, de pessoas que estão fazendo a diferença na dança]. Eu acho que nada me realizou mais do que ser professora. Porque, mesmo como coreógrafa, eu fui professora, e o fato de ter sempre alimentado essa participação dos bailarinos fez com que eles aprendessem a ser criadores. Fez com que eles aprendessem que criar não é repetir aquilo que eles conhecem. [...] Faz muita diferença que cada um desses coreógrafos esteja caminhando com suas próprias pernas em busca de algo muito mais inovador do que aquilo que aprendeu comigo. Não tem recompensa maior (SANTOS, 2004).

Comparando, como Dantas (2013a) sugere, sua trajetória à de Hanya Holm (que precisou reinventar sua dança adaptando-a a cultura estadunidense), Eva Schul teve a necessidade de recriar os princípios técnicos e pedagógicos assimilados nos Estados Unidos à maneira de se mover, pensar e viver no sul do Brasil. Sobre esse processo Eva conta:

Quando eu voltei pro Brasil depois de 10 anos de Nova York [...] eu tinha muito material pra selecionar, muitas experiências diferentes, muito conteúdo. Então eu tinha só que organizar, pra um novo mundo, um novo corpo, um novo espírito. O corpo americano é completamente diferente do corpo brasileiro. A velocidade americana é completamente diferente da velocidade brasileira (SCHUL, 2017a).

Esse movimento de atualização e adaptação das vivências formativas acabou por tornar seu fazer dança uma proposição mais sul-brasileira e mais sua (DANTAS, 2013a). Atualmente, ela continua seu trabalho como formadora e afirma sua prática como pesquisadora: fazendo do seu corpo e do corpo das pessoas que dançam com ela território de investigação para a criação coreográfica, por meio de um estudo minucioso do corpo em movimento e da disseminação da improvisação como ferramenta de composição coreográfica e/ou como modo de se levar a dança para a cena (DANTAS, 2011b). Ela continua a formar, orientar, fomentar e criar diversos trabalhos, sendo considerada um ícone da dança moderna (MAÇANEIRO, 2013) e contemporânea no Brasil.

Meio a várias vivências, artísticas e não artísticas, Eva reuniu diversos conhecimentos, desdobrando-os conforme suas intenções formativas e profissionais, de acordo com as circunstâncias e oportunidades que buscou/encontrou. Quanto aos nomes mais fortes que atravessaram sua trajetória como bailarina, professora e coreógrafa, as principais influências dancísticas são apontadas por meio das figuras de Holm e Bartenieff:

Hanya [...] foi a pessoa que realmente me ensinou tudo que eu sei hoje. E paralelo a Hanya a Bartenieff, que eram duas figuras que vinham de um outro mundo, que não era nem o planeta americano em que eu trabalhei com Graham, com Cunningham, com Limón, com todos eles. Todos me deram alguma coisa, mas ninguém me deu o essencial. Essas duas germânicas me deram o essencial. Porque elas vinham do planeta experimentação, elas nunca mostraram um único movimento, elas só falavam, elas faziam a gente desenvolver o cérebro. [...] Essas duas pessoas foram as mais marcantes na minha vida com certeza (SCHUL, 2017a).

E do movimento da *Judson Church*:

Um outro marco que eu considero na minha vida foi quando eu descobri a *Judson Church*. Quando eu comecei a descobrir o pós-moderno. Anos setenta em NY...aquilo borbulhava, e borbulhava uma efervescência contra tudo e contra todos. Então era muito fascinante, porque eu tinha sido contra todas as coisas que eu tinha feito, né. Eu fui muito rebelde pra minha época (SCHUL, 2017a).

Num movimento de atualização de influências recebidas, Eva confluíu os saberes que apreendeu de maneira particular e estruturou-os conforme recortes e combinações próprias, construindo uma determinada perspectiva de conduzir as aulas e organizá-las mediante princípios, aproximando-se em maior ou menor grau das diretrizes de seus mestres, e de suas próprias produções. Nessa rede de cruzamentos, as influências se somam e se subtraem numa negociação constante, em reverberação indefinida. As propostas seguem, se reinventam, se afirmam, resistem, inspiram, lançam danças no mundo, e recebem os frutos de tal ação artística e pedagógica. É a dança percorrendo seus caminhos e modus operativos próprios, num bailar de tensões, diálogos e escolhas. Atravessamentos técnicos e interferências poéticas: um fazer (dança) fazendo!

4. ABORDAGEM METODOLÓGICA

Além de uma breve contextualização sobre a natureza deste estudo, este capítulo comporta os traços para a estruturação da pesquisa e os procedimentos adotados para tentar alcançar os objetivos estabelecidos na mesma.

O corrente estudo se trata, sob a ótica de Fortin (1998) de uma pesquisa de prática artística, a qual investiga terrenos relacionados a essa prática e se insere em ateliês, salas de ensaio, teatros, ou espaços de interação entre artistas e público, buscando explicitar os saberes operacionais implícitos à produção de uma obra ou situação artística. Nem sempre é realizada pelo próprio criador da obra, podendo ser realizada por outro artista que se coloca como pesquisador. Tomado esse raciocínio, as aulas de dança contemporânea de Eva podem ser entendidas no contexto latente de uma produção artística, ainda que não sejam guiadas explicitamente com a intenção de formar uma obra, pois oferece os meios e estimula a gestão de subsídios corporais para que composições daí possam surgir.

Se referindo ao campo da análise do movimento, e situando-o entre a teoria e a prática, Roquet (2011) aponta que:

Estejamos olhando-o ou sendo atravessados por ele, estejamos procurando produzi-lo ou reproduzi-lo, o gesto dançado é sempre suscetível de uma “leitura” e é à leitura do gesto dançado, que nós, analistas do movimento, ficamos atrelados quando a dança nos leva a um questionamento (ROQUET, 2011, p. 04).

Inspirada também nesse pensamento, esta pesquisa se estabelece a partir da observação e participação das aulas, configurando um duplo papel de bailarino e observador (atribuição de pesquisador-participante). Tal escolha, segundo Dantas (2007) supõe a presença do pesquisador no terreno da pesquisa, onde o mesmo está implicado numa atividade de observação direta dos comportamentos e situações vividas pelos indivíduos naquele determinado contexto. Ressalta-se que essas funções são distintas aqui somente para fins de melhor vislumbre da logística empregada na pesquisa, sendo, pois, entendidas numa perspectiva combinada e não separável.

Esta ideia consona com a proposta qualitativa de pesquisa de Fortin e Gosselin (2014), sob a qual o pesquisador está inscrito como instrumento primário da pesquisa. Vai-se ainda de encontro aos pensamentos de Dantas (1999) que

indica o ato de escolher uma forma de descrever a dança já como uma maneira de compreendê-la. A mesma autora destaca que o objeto de pesquisa se afina com o instrumento a ser escolhido, portanto, ambos se justificam pela sua própria escolha. Nesse sentido, os processos de observação e experimentação direta através da prática das aulas de dança configuram-se como a estratégia metodológica mais pertinente ao objetivo de pesquisa elaborado nesse estudo.

Como toda pesquisa pressupõe escolhas, esta se trata apenas de um fragmento escolhido frente a um universo de vias e abordagens possíveis. Dentre o extenso campo envolvendo a figura de Eva Schul – com suas respectivas contribuições coreográficas, pedagógicas, dramáticas e estéticas para o campo da dança e artes em geral – foca-se no recorte circunscrito no espaço da sala de aula, onde o ensino não formal da dança é protagonizado, e a aplicação do conhecimento técnico³⁰ em dança num viés formativo se evidencia.

A estratégia da observação se configura como atividade mediada, instrumentalizada e retrabalhada pela escrita (DANTAS, 2007). A inserção e vivência direta, por sua vez, mediante prática frequente e/ou intensiva, busca estar em estado expandido de atenção e incorporação dos princípios, dinâmicas e noções dos movimentos dançados em aula. Nesse cenário da prática, estratégias como a repetição de movimentos e experimentação regular/continuada são elementos evidentes. Sobre isso Vianna (2005) pontua:

[...] é preciso que eu vivencie muitas e muitas vezes um movimento. Não adianta entendê-lo, racionalizar cada gesto – é preciso repetir e repetir, porque é nessa repetição, consciente e sensível, que o gesto amadurece e passa a ser meu. A partir daí temos a capacidade de criar movimentos próprios e cheios de individualidade (VIANNA, 2005, p.73).

Em consonância, Lobo e Navas (2008) apontam que para que as informações corporais sejam registradas é necessário que os movimentos sejam repetidos, de modo a serem memorizados, apreendidos, e pela repetição e frequência, se tornarem “memória gravada”. Para Miller (2012) o que importa na repetição, quando esta é sensível, é o percurso que o corpo se propõe a percorrer, sendo a ideia de técnica como um caminho e processo de investigação que traz abertura para explorar novos trajetos no corpo. Esse conhecimento em dança se constrói fundado

³⁰ Esse entendimento não exclui a natureza também formativa inerente às vivências cênicas e espetaculares em geral, não sendo restrito à sala de aula o aprendizado técnico.

na experiência, na indivisibilidade do sujeito executante (TOURINHO e SILVA, 2006), uma vez que as formas de manifestação do movimento não são separadas do corpo (RENGEL, 2004).

4.1 – Métodos e ações de pesquisa

Os instrumentos escolhidos para a ação de pesquisa constam de: diário de campo com descrições, desenhos e notas; registros foto e videográficos das aulas³¹, fragmentos de áudio de aula teórica/reflexiva e de entrevista semiestruturada³² (roteiro contemplado no apêndice C) com Eva Schul (cujas questões foram pensadas previamente e elaboradas a partir do objetivo da pesquisa e dos temas que surgiram durante o processo de observação-participação das aulas). Materiais auxiliares usados na construção desse texto se referem a arquivos extraídos da internet, ou de acervos pessoais da própria mestra. Algumas notas trazidas são contempladas no diário de campo da pesquisa, ou no caderno de anotações de disciplinas cursadas no mestrado ou eventos acadêmicos que compareci. Demais referências foram buscadas em capítulos de livros emprestados da Biblioteca da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança (ESEFID) da UFRGS, em artigos de sites especializados ou revistas eletrônicas no campo das artes cênicas e áreas afins que estudam o corpo, dissertações e teses de repositórios digitais, e demais materiais não publicados buscados conforme aparecimento específico de demanda.

O universo cronogramático da pesquisa foi contemplado em aproximadamente 22 meses, e envolveu a experimentação de aulas tanto no formato regular quanto no formato intensivo. Os espaços onde estas aulas ocorreram/ocorrem consta(ra)m de:

- **Sala 209**, Usina do Gasômetro³³: onde participei do curso intensivo³⁴ em Janeiro de 2016, e das aulas regulares como bolsista (de abril de 2016 a maio de

³¹ Feitos algumas vezes por mim mesmo, pelo colaborador da pesquisa Bira Vinholes, ou pelos bailarinos/fotógrafos/videomakers Alessandra Kircher e Luhã Valença.

³² A escolha pelo formato semiestruturado da entrevista encontra respaldo no fato de que nessas condições o diálogo é mais organizado entre entrevistador e entrevistado, ao passo que possibilita ao entrevistado desenvolver outros temas que não haviam sido considerados pelo pesquisador (DANTAS, 2007).

³³ Localização: Avenida Presidente João Goulart, 551 - Centro Histórico, Porto Alegre – RS.

³⁴ A cada verão é ofertado um curso intensivo de dança contemporânea que recebe bailarinos e pessoas com formações diversas, em aulas didaticamente separadas nos níveis básico e intermediário. Embora exista um conteúdo comum presente nos cursos – comumente contemplado em duas semanas de técnica e uma de composição e improviso – a cada edição, a estrutura

2017). A duração do curso intensivo incluiu o período compreendido entre os dias 11 e 29 de Janeiro de 2016, com uma carga horária aproximada de 23 horas. A frequência das aulas regulares, por sua vez, consta de duas vezes por semana, com carga horária semanal de 03 horas.

- **Sala Cecy Frank**³⁵, Casa de Cultura Mário Quintana: onde participei das aulas regulares ministradas ao Grupo Experimental de Porto Alegre (GED)³⁶, no período de Abril a Julho de 2016, com frequência dessa aula específica de uma vez por semana, com carga horária semanal de 01 hora e meia;

- **7&8 Studio de Dança**³⁷: primeiro local para onde Eva Schul transferiu suas aulas após o fechamento da Sala 209 e da Usina do Gasômetro para reforma. As aulas foram ministradas nesse espaço de Junho de 2017 a Maio de 2018, mantendo a média de duração de uma hora a uma hora e meia/cada, a depender do turno.

- **Cia de Arte**³⁸: espaço de aulas localizado no Centro Histórico de Porto Alegre (RS), para onde Eva transferiu algumas de suas turmas a partir de 2018, e realizou seu curso intensivo de verão (em Janeiro/2018-1), com estrutura geral igual aos cursos de 2016 e 2017 (duas semanas de técnica, uma de improvisação);

- **Studio pessoal de Eva Schul**³⁹: espaço particular da mestra, cuja infraestrutura foi adaptada em sua própria casa para receber os alunos (a partir de Maio de 2018).

Tanto Eva Schul quanto os colegas bailarinos⁴⁰ foram previamente convidados/solicitados quanto ao registro de imagens e à autorização de seus usos, sendo elaborado um termo de ciência e um termo de consentimento livre e esclarecido (apêndices A e B, respectivamente – ambos mantidos sob os primeiros títulos dados na pesquisa), os quais foram entregues após uma explanação breve

programática se delinea conforme as demandas de cada turma que se forma, pois não segue um protocolo, sendo um espaço propositivo e sistematizado, porém sensível a adaptações necessárias. A improvisação é entendida como via complementar às aulas técnicas, sendo uma importante via de acesso para o corpo dançante em estados de formação e composição.

³⁵ Localização: Rua dos Andradas, 736 - Centro Histórico, Porto Alegre - RS

³⁶ O Grupo Experimental de Dança de Porto Alegre é um projeto iniciado em 2007, sob direção de Airton Tomazzoni, Diretor do Centro Municipal de Dança de Porto Alegre – RS.

³⁷ Localização: Rua São Manoel, 347 - Rio Branco, Porto Alegre – RS.

³⁸ Localização: Rua dos Andradas, 1780 – Centro Histórico, Porto Alegre – RS.

³⁹ Localização: Rua Mariante, 1061 – Rio Branco, Porto Alegre – RS.

⁴⁰ O grupo de colegas/colaboradores da pesquisa que frequentaram regularmente as aulas no referido período inclui bailarinos diversos, e diferentes turmas nos cursos intensivos, com demandas e características específicas. Como exemplos, alguns nomes de bailarinos nas aulas que pude fazer são os de Fernanda Santos, Everton Nunes, Bianca Weber, Emily Chagas, Augusto Schnorr, Alexander Vidaleti, Geórgia Machado, Richard Salles, Helena Vargas, Jackson Conceição, Mariana Vargas, Fabi Severo, dentre outros.

sobre a pesquisa, suas etapas em andamento e o convite à colaboração com a mesma. Assim, os momentos da pesquisa reservados somente para registro foto e videográfico compreenderam algumas aulas pontuais ao longo dos anos de 2016, 2017 e 2018, de forma que tanto os colegas bailarinos quanto Eva Schul aceitaram e permitiram que o processo de registros e demandas logísticas do mesmo (como leitura e assinatura de termos) ocorressem.

Além das fotos e vídeos, as características do espaço da sala de aula, dos modos de organização dos alunos para realização dos exercícios, intenções e detalhes de posicionamento corporal, notas gerais de aula, fragmentos de falas e explicações de Eva Schul dão corpo material aos registros feito em campo. Na mesma medida estão os esboços de imagens, rabiscos esquemáticos e alguns tipos de *feedbacks* táteis e/ou visuais⁴¹ providos por Eva Schul.

A elaboração do estudo dos materiais apreendidos e captados ao longo do período de participação e observação se pauta em algumas bases teóricas que norteiam a tarefa da análise do movimento dançado, além de diálogo com minha prática como bailarino, fisioterapeuta e instrutor do método Pilates (dada a formação nessas áreas). Embora sejam usadas fontes com escopos muitas vezes considerados divergentes (prática artística, prática clínica, pesquisa acadêmica), reforça-se a pertinência de uma visão horizontalista, a qual defende que:

Arte e ciência devem estar no mesmo patamar. Não acreditamos numa hierarquia entre ciência e arte, nem defendemos o discurso *naïf*⁴² de alguns de que a pesquisa em arte pode se enquadrar nos padrões da pesquisa científica. Pelo contrário, queremos apontar os benefícios da existência da arte no ambiente acadêmico pela perspectiva de que as ciências precisam da arte quanto (ou mais do que) a arte precisa das ciências (STRAZZACAPPA e MORANDI, 2006, p. 36).

Assim, não está implicada uma noção de verticalidade no ‘acesso’ aos materiais das diferentes áreas e atravessamentos que me situam na pesquisa. O

⁴¹ Em suas aulas de dança contemporânea, Eva Schul usualmente se vale de estratégias de *feedback* para nortear movimentos, orientar intenções e formas, e instigar o uso inteligente do esforço, assim como o descobrimento de demais princípios de movimento pelo bailarino. Para isso são usadas condutas como: toque digital para indicar o direcionamento de um segmento corporal; comandos verbais e uso de termos que sugerem imagens mentais; demonstração ou esboço de um movimento – por ela ou algum colega bailarino – em sua versão menor (com amplitude reduzida/marcação do movimento). Marcação é o termo empregado na execução de um movimento dançado de maneira muito reduzida, em que se preza mais a indicação dos movimentos do que a execução propriamente dita (GIGUERE, 2016).

⁴² *Naïf* – termo francês que designa a qualidade de ingênuo.

processo criativo inerente nesse trabalho de mestrado acontece em duas instâncias, como sugerido por Rey (2002) e Miller (2012): na prática corporal na sala de ensaio, e na prática da escrita, na elaboração do texto, onde se convergem as ações de artista-pesquisador-acadêmico sem hierarquia de valores.

Por fim, pontuo que acredito na potência multiplicativa existente no diálogo dessas áreas, especialmente quando está lançado um olhar ao movimento dançado no e a partir do corpo, berço de dinâmicas, tensões, e qualidades complexas e inconstantes.

4.2 – Aspectos gerais de um estudo qualitativo do movimento dançado

Conforme a categorização de Brennan (1999) este estudo é enquadrado como parte dos sistemas de uso único. Nessa designação o pesquisador estrutura um método particular de classificação e análise do movimento para fins de ajustar o formato do procedimento à questão da pesquisa, sendo geralmente usado pelo pesquisador que o concebeu.

Nessa pesquisa não se pretende traduzir nem equivaler movimentos específicos a signos ou símbolos gráficos pré-determinados, como um viés semiológico⁴³ talvez propusesse. Por buscar os aspectos mais qualitativos e enfatizar intenções, caminhos de movimento e visualidades geradas, as estratégias de ação desse estudo não pretendem ser protocolares, nem se por em detrimento de outros formatos (incluindo as análises mais sistematizadas como a Labanotação e Labanálise do Sistema Laban/Bartenieff).

Uma vez entendido o recorte da sala de aula como plano de fundo básico para desenhar este estudo, destaca-se as estratégias de descrição textual e contextualização imagética como as principais ações para análise dos materiais produzidos/coletados ao longo da pesquisa. O *feedback* descritivo versa com as anotações de diário de campo, materiais de entrevista/aula reflexiva, observações e impressões cinestésicas próprias a partir da prática regular das aulas. Além de se relacionar com esses meios já relatados, a contextualização por meio de imagens

⁴³ Através desse viés semiológico, a semiótica mostra como uma de suas funções a classificação e descrição de todos os tipos de signos logicamente possíveis (SANTANELLA, 2005). O processo de significação do gesto perpassa a instância e os filtros de apreensão de quem frui o movimento, isto é, do espectador ou observador. Este, não vê unicamente com os olhos; recebe o movimento dançado com seu corpo inteiro (GIL, 2004). O movimento não estaria, portanto, em vias de determinar sentidos específicos, mas ao contrário estar aberto a leituras múltiplas.

considera os registros foto e videográficos, os desenhos e esquemas presentes no diário de campo, nas visualidades construídas e sugeridas em aula, no acervo documental de Eva e em alguns livros e produções pertinentes à área, com destaque especial para LOCKHART (1957), HACKNEY (2003), e NIKOLAIS & LOUIS (2005).

Adentramos a seguir no capítulo onde a estrutura geral das aulas técnicas da referida mestra são esboçadas, e os elementos técnicos de mais destaque e alguns procedimentos facilitadores são discutidos, sendo traçadas relações possíveis com fontes e influências de Eva.

5. AS AULAS DE TÉCNICA E ALGUNS ELEMENTOS DESSA ORDEM

Antes de qualquer coisa pra mim, dança são escolhas. Eu fiz muito pra ter o que escolher. Pra poder selecionar dentro do que eu fiz o que me interessava, pra poder ter opções. Eu tive que ter bagagem pra poder ter opções (SCHUL, 2017b).

Tendo esboçado certo panorama de conceitos, definições, traços da trajetória formativa-artística de Eva Schul, e detalhes de ordem metodológica, adentramos nesse capítulo em um ambiente descritivo e imagético que traz referências diretas da sala de aula onde o processo de investigação foi empreendido, sendo sugerida – como na nota de início – uma diversidade de fontes e influências-base.

O delineamento das aulas técnicas de Eva Schul pretende nesse tópico esboçar os principais elementos presentes nas suas propostas, explicitando noções do esqueleto comum que dá eixo a suas aulas técnicas.

De maneira geral se pode dizer que Eva lança mão predominantemente de elementos constituintes da dança moderna, assim como de filosofias e materiais de movimento da dança pós-moderna, haja vista sua sólida trajetória formativa neste primeiro campo, e vivências plurais neste segundo. Eva, como visto no capítulo três, também teve uma expressiva formação no *ballet* clássico, retirando daí algumas terminologias e caminhos de movimento para sua técnica, além da própria carga clássica recebida por Eva que era editada pela vertente moderna propriamente dita. Há que se adicionar que a abordagem somática⁴⁴ também atravessa suas proposições atualmente, especialmente depois que fez aulas com Bartenieff⁴⁵. A fisicalidade e potência muscular de movimentos eram, por exemplo, um forte traço técnico predominante nas aulas da década de noventa. Depois de fazer aulas e conhecer alguns fundamentos de Bartenieff, certos segmentos das aulas de Eva foram reestruturados. Embora essas características ainda existam, o acesso a elas ganha novos contornos, com ecos somáticos, sendo designada uma gestão mais explícita de economia de energia, limpeza de esforços desnecessários, conexões

⁴⁴ O termo somática originou-se de técnicas específicas altamente estruturadas em termos de princípios, procedimentos, treinamentos e aplicações (FERNANDES, 2015). Nesse escopo, reagrupam-se sob o termo 'guarda-chuva' Educação Somática (campo originado no século XX) muitas dessas técnicas/métodos educacionais de conscientização corporal que têm o corpo enquanto experiência como força motriz (VIEIRA, 2015).

entre marcos ósseos (*bony landmarks*) para orientação dos movimentos, dentre outros.

Para ilustrar exemplos mais específicos desses conceitos explorados por meio de movimentos, cita-se dentro da técnica de Eva Schul, elementos técnicos que dão espaço para a investigação de alguns princípios organizativos (descritos no capítulo seguinte) tomarem forma. Dessa forma, esses elementos da aula técnica guardam íntima relação com o conjunto de princípios destacados, sendo trazidos separadamente nessa dissertação por motivo de melhor e gradual fluxo logístico de informações.

Nesse sentido, pode-se dizer que na dança contemporânea de Eva Schul os princípios organizativos estão para os elementos técnicos, como os sotaques e variações linguísticas estão para as palavras na linguagem falada, isto é, enquanto os elementos são segmentos funcionais que podem ser comuns a mais de uma técnica, assim como as palavras e letras podem ser comuns a mais de uma língua (haja vista um cenário de influências compartilhadas no mundo), os princípios organizativos configuram modos de fazer específicos, sendo da ordem do “como”, contemplando norteamentos e diretrizes singularmente formatadas pela figura gestora da técnica em questão. Ela se configura não como um manual protocolar de condutas, mas como uma rede de caminhos sensório-motores possíveis de ser seguida, com referências próprias para o bailarino transitar no vocabulário técnico que dançar. Nesse movimento Rocha (2016) diz que cada ideia de dança contemporânea inaugura no corpo uma técnica: um modo específico de operação de descontinuidade, de trânsito, entre o passado e o futuro.

Por ser embasado em fortes raízes modernas onde a técnica foi por vezes significativamente apreciada, o movimento corporal trabalhado na aula de dança de Eva Schul sugere uma herança de valorização da virtuosidade e de investimento em uma preparação corporal intensa paralela a uma formação corporal técnica bem estruturada, num cenário de estímulos repetitivos como estratégia-chave para incorporação dos conceitos dançados. Sobre essas características Eva comenta:

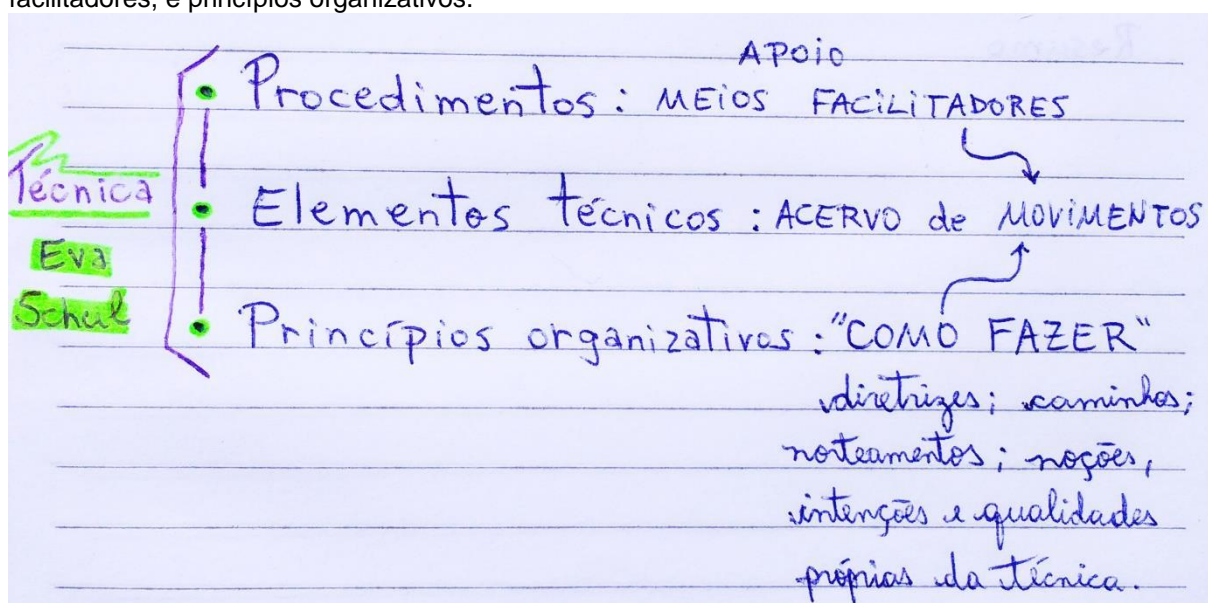
Eu sou muito técnica ainda. [...] eu gosto de bailarinos que sejam capazes de realmente executar as coisas que a gente experimenta. Ainda tenho essa questão técnica bem presente. Pela minha formação toda né. E eu gosto do movimento, eu gosto de dança! A minha linha ainda é muito dançante (SCHUL, 2017a).

Para cruzamento de referências práticas a partir da técnica de Eva Schul com algumas contribuições bibliográficas, lança-se mão de fragmentos teóricos de três autoras: Suquet (2008), Dantas (2013a) e Giguere (2016). Partindo desse referencial teórico-prático, destaca-se que vários dos fatores contextualizados a seguir são comuns às estruturas de aula aplicadas por Eva, em maior ou menor consonância com a matriz moderna de sua técnica. Ainda que em contato indireto por parte de Eva com a maioria das figuras descritas, observamos um fenômeno de semelhantes proposições existindo entre sua técnica – aplicada na contemporaneidade – e os elementos prezados por cada um desses mestres – nos seus respectivos recortes de espaço-tempo.

Alguns procedimentos de apoio circundam elementos técnicos presentes nas aulas de Eva Schul, podendo ser entendidos como meios facilitadores de um movimento, ou seja, um lugar de passagem/estímulo que dá suporte a um ou mais movimentos constituintes de um acervo (elementos-base da técnica). Os princípios organizativos, por sua vez, são entendidos como um conjunto de norteamentos, caminhos sensório-motores, ou diretrizes técnicas que dirigem intenções e qualidades de movimento singulares ao fazer dança estudado.

O esquema abaixo (Figura 5), recortado do diário de campo, esboça essa organização triádica dinâmica compreendida a partir da técnica de Eva Schul.

Figura 5. Tríade esboçada em torno da técnica de Eva Schul: elementos técnicos, procedimentos facilitadores, e princípios organizativos.



Fonte: Diário de Campo (RESENDE, 2018).

Na contextualização sobre o corpo enquanto laboratório perceptivo feita por Suquet (2008, p. 518-523), por exemplo, é possível identificar algumas figuras precursoras da dança moderna⁴⁶ e algumas de suas contribuições técnicas, a partir das quais se traça um paralelo, inferindo-as em maior ou menor grau de relação com algumas condutas e discursos de Eva Schul. Os nomes e respectivas ideias são: Martha Graham, e a ideia da bacia/pelve como o reservatório das forças motoras, sendo a mesma, com efeito, o “centro de gravidade” – isto é, o ponto de mobilização de toda a massa corporal e de seu transporte pelo movimento; Mary Wigman, e o conceito da respiração comandando “silenciosamente as funções musculares e articulares”, e a alternância dos princípios de tensão e relaxamento; Isadora Duncan, e o pensamento de que toda energia seria exprimida através de ondulações, de modo que todos os movimentos naturais e livres conformassem-se a esta lei de oscilação/estado ondulatório; Ted Shawn e Ruth Saint Denis, com a premissa que objetivava “mobilizar cada vértebra, separada e conscientemente, de modo a livrar a coluna vertebral de toda rigidez capaz de travar o fluxo de uma sucessão pura”; e Doris Humphrey, e a dinâmica espiral num jogo permanente entre perda e recuperação do equilíbrio.

Dantas (2013b) e Giguere (2016) em adição designam outros elementos básicos do vocabulário moderno (abandonando em maior ou menor grau algumas noções do *ballet* clássico), tais como: intensidade e sentimento; uso de improvisação; exploração do tronco como material expressivo; ênfase em movimentos de solo⁴⁷ havendo relação de apoio e troca com o mesmo; quedas a partir da posição de pé, seguidas ou não de recuperação; estudo de formas curvada e reta e intenções combinadas na coluna vertebral; engajamento de formas rotacionadas para fora (*en dehors*) ou paralelas nos membros inferiores; e uso de linhas nos pés – *pointe* e *flex/pés* “estendidos e flexionados”.

Sobre o fenômeno de renovar óticas sobre elementos modernos, pontua-se que embora consolidadas no início do século XX, as técnicas da dança moderna seguem sendo criadas e atualizadas sob formas novas e híbridas todos os dias,

⁴⁶ Martha Graham, Mary Wigman, Isadora Duncan, Ted Shawn, Ruth Saint-Denis e Doris Humphrey são nomes ligados diretamente às ações pioneiras da dança moderna, sendo importantes figuras e referências no campo da dança como um todo.

⁴⁷ A dança moderna modifica radicalmente a relação do bailarino com o chão: em vez de uma fuga da força da gravidade, propõe intensificar o contato com o solo, seja através de movimentos em posições sentadas, deitadas ou ajoelhadas, seja através do uso dos pés descalços (DANTAS, 1999).

marcando uma significativa expansividade dessa vertente na atualidade (GIGUERE, 2016): não sendo sua herança eximida de suas contemporaneidades.

Nesse cenário de atualização de saberes dancísticos, podemos subentender como relacionais as pedagogias de movimento empreendidas na dança, ainda que distantes geográfica, cultural e ideologicamente, além de sugerirmos a presença de rastros técnicos, como elementos que imprimem e reverberam noções de uma técnica em outras variadas danças. Esse fenômeno pode se assumir por conta de uma migração difusa ou pela coexistência de modos operacionais de fazer dança semelhantes em distintos pontos do globo.

A título de compartilhar visualidades pertinentes aos tópicos em questão, estão a seguir mais exemplos de procedimentos importantes nas aulas de Eva Schul e seus respectivos elementos técnicos ‘facilitados’:

- segmentação da coluna vertebral para os movimentos de enrolamento e desenrolamento (Figura 6),

Figura 6. Registros fotográficos mostrando o procedimento de segmentação da coluna vertebral, no qual o bailarino tenta mover vértebra por vértebra pra conferir o movimento de enrolamento (pra descer a cabeça até a altura da pelve, por exemplo) e de desenrolamento (para voltar a cabeça até a posição vertical).



Fonte: acervo fotográfico da pesquisa.

- uso do chão como lugar de impulsão, aterrisagens, ou passagem de posturas e deslocamentos rasteiros pela dinâmica espiralada (Figura 7);

Figura 7. Sequência de registros que trazem o uso do chão como lugar para aterrissagens (foto superior), impulsão (foto inferior à esquerda), e acesso para movimentos que usam a dinâmica espiral (foto inferior à direita).



Fonte: acervo fotográfico da pesquisa.

- fortalecimento muscular ativo para reforço de musculaturas muito solicitadas (como por exemplo, o grupo de músculos abdominais e paravertebrais/músculos posteriores nas costas, de membros superiores na cintura escapular⁴⁸, e de membros inferiores na cintura pélvica⁴⁹) (Figura 08). Embora exemplificados separadamente, devido à mudança de ênfase e atividade contrátil dos músculos de um exercício pro outro, pontua-se que a integração entre as musculaturas deve ser prezada;

⁴⁸ A cintura escapular compreende o complexo de ossos, articulações, músculos e estruturas nervosas que comunicam o tronco com os membros superiores (braços, antebraços, mãos e dedos).

⁴⁹ A cintura pélvica por sua vez, compreende as estruturas que comunicam a pelve, coluna vertebral e membros inferiores (coxas, pernas, pés e dedos). Ambas as cinturas garantem que delas partam os elementos componentes do esqueleto chamado apendicular, em referência aos membros inferiores e superiores como “apêndices” do esqueleto axial do corpo.

Figura 8. Nos quadros superiores direito e esquerdo são mostrados o procedimento de fortalecimento muscular ativo com ênfase em musculatura paravertebral e abdominal, respectivamente. Nos quadros inferiores, por sua vez, são trazidos o reforço muscular em membros superiores/cintura escapular (à esquerda), e em membros inferiores/cintura pélvica (à direita).



Fonte: acervo fotográfico da pesquisa.

- alongamento ativo de musculaturas-chave para trabalhar a flexibilidade (como por exemplo, as de membros inferiores, especialmente as que circundam os quadris, além de músculos paravertebrais – que ladeiam a coluna vertebral) (Figura 9);

Figura 9. Registros fotográficos de alongamento ativo nas musculaturas atuantes diretamente na articulação do quadril: ênfase na região anterior de coxa (extensores de joelho) e músculo iliopsoas (importante flexor de quadril) na foto superior esquerda, e na foto superior direita trabalho na região interna (medial) de coxa: adutores de quadril, que quando contraem aproximam os quadris da linha longitudinal mediana/imaginária do corpo. Nas fotos inferiores vê-se registros de alongamento ativo com ênfase na musculatura posterior de coxa: estático (à esquerda) e dinâmico (à direita).



Fonte: acervo fotográfico da pesquisa.

- demais exemplos incluem o engajamento progressivo de tronco para acesso a movimentos mais complexos envolvendo muitas articulações; acumulação de movimentos como estratégia para estudo de diferentes contagens de tempo; etc.

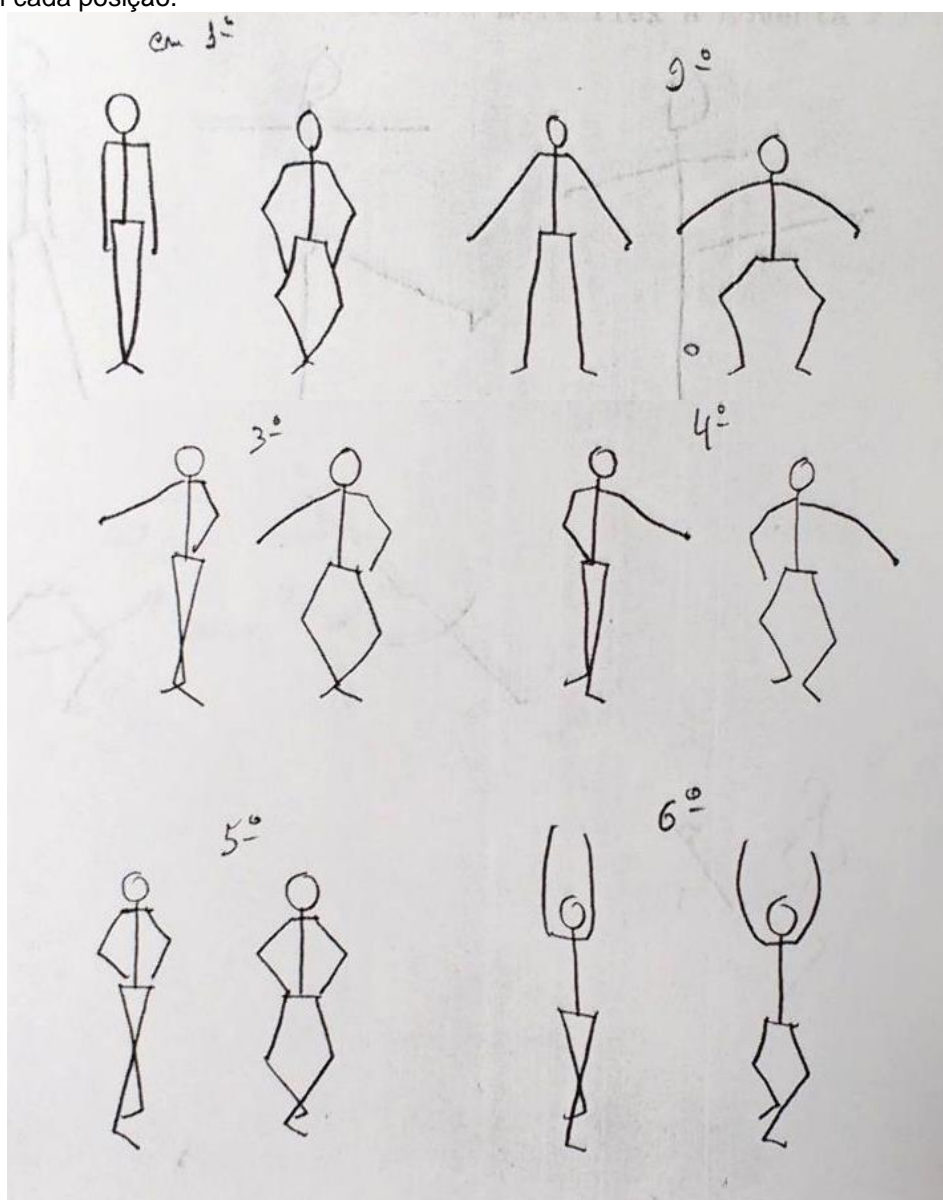
Além dessas referências, compartilha-se a seguir materiais provenientes do diário de campo, do acervo documental de Eva, e de registros foto e videográficos. O destaque do texto passa aqui para a relação traçada entre alguns elementos técnicos presentes nas aulas de Eva Schul– e o vocabulário moderno especialmente apreendido nas aulas de Hanya Holm, indicando uma força poética nas reverberações espaço-temporais da técnica em dança.

Assim é trazida a noção de eco ou rastro técnico, que embora não seja o foco desse estudo, abre portas para futuras questões de pesquisa. Essa noção versa sobre o fato de alguns elementos técnicos seguirem sendo praticados mesmo depois de um tempo considerável de sua concepção, isto é, atualizado em

perspectivas de movimento com maior ou menor proximidade de sua versão “primária”. Essa reverberação sugere haver no mínimo uma expressiva consolidação da proposta técnica e modos de ensino, neste caso os de Hanya Holm, e a boa aplicabilidade de procedimentos e elementos mais “antigos” nas aulas de dança contemporânea de agora, ou seja, nas aulas de Eva Schul.

Nas imagens a seguir (10, 11, 12, 13, 14) estão desenhos retirados do acervo documental de Eva. Eles fazem parte do trabalho acadêmico desenvolvido em 1988 no curso de Dança da PUC-PR por Isabele Pereira (1988), na época aluna de Eva.

Figura 10. Nos desenhos vemos a representação das seis principais posições do vocabulário moderno de Hanya Holm. Nas fotos vemos esses elementos sendo aplicados em duas aulas de técnica contempladas nos cursos intensivos de verão ministrados por Eva Schul: em 2017 (acima) e em 2018 (abaixo). As posições são praticadas com o conceito de *bounce*: quiques/balanços pra cima e pra baixo/rebotes pra sentir o peso do corpo conferidos pela alternância de flexão e extensão dos joelhos em cada posição.





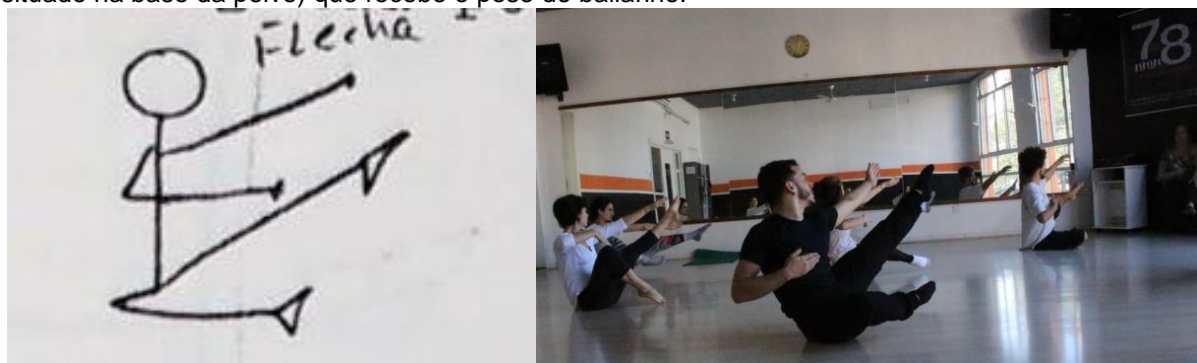
Fontes: acervo documental de Eva Schul e acervo fotográfico da pesquisa.

Figura 11. Desenhos e registros fotográficos ilustrando a postura de meio-split (*1/2 split*), na qual os bailarinos exploram volumes e formas alongadas na coluna vertebral e membros superiores.



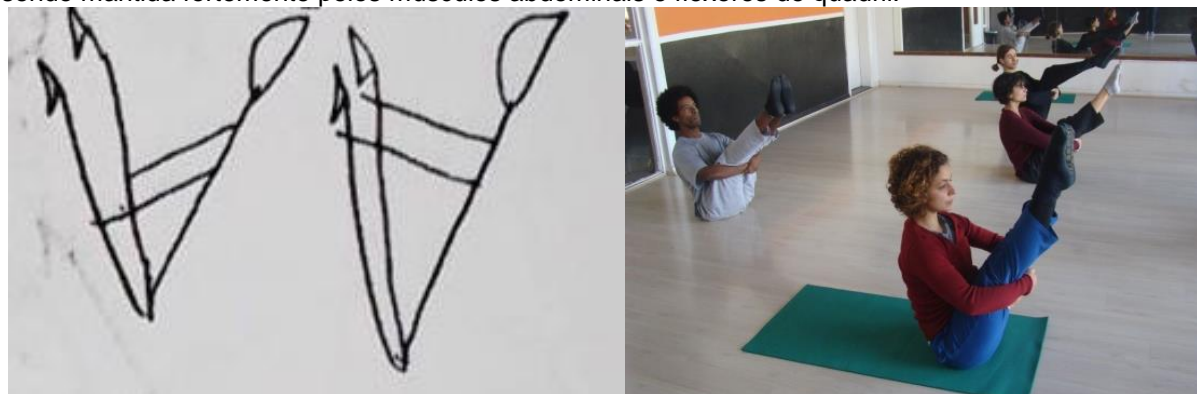
Fontes: acervo documental de Eva Schul e acervo fotográfico da pesquisa.

Figura 12. Desenho e registro fotográfico ilustrando o movimento de 'flecha', o qual é alternado de um lado para o outro do corpo e exige significativa força abdominal e equilíbrio sobre o ísquio (osso situado na base da pelve) que recebe o peso do bailarino.



Fontes: acervo documental de Eva Schul e acervo fotográfico da pesquisa.

Figura 13. Desenho e registro fotográfico ilustrando o movimento de V, ou *teaser*, com apoio de mãos na parte posterior dos joelhos. O apoio também é trabalhado com as mãos do bailarino nos tornozelos, havendo ainda a progressão para o movimento de V com os braços no ar e a postura sendo mantida fortemente pelos músculos abdominais e flexores de quadril.



Fontes: acervo documental de Eva Schul e acervo fotográfico da pesquisa.

Figura 14. Desenhos e registro fotográfico ilustrando uma sequência de movimentos feita na postura deitada. O bailarino usa formas específicas nos membros inferiores e superiores, variando linhas retas e torções no tronco. Essa sequência requer muito equilíbrio do corpo, especialmente nessa postura onde o apoio no chão é reduzido.



Fontes: acervo documental de Eva Schul e acervo fotográfico da pesquisa.

Além desses materiais, podem ser citados como presentes nas aulas alguns conceitos norteadores cujas investigações foram conduzidas pelos mestres de Eva: Hanya Holm e Alwin Nikolais (como espaço, tempo, forma, ritmo e movimento, referenciando Laban e Bartenieff). Nesse seguimento Eva Schul relata a presença paralela de conceitos pós-modernos em suas aulas, tais como o uso da:

[...] coluna fluida, a espiral, do não esforço, de um corpo muito relaxado apenas com o centro forte, essas coisas todas são pós-modernas. O suporte espacial, né. Isso tudo é bem pós, mas tem toda relação com o que os modernos foram descobrindo (SCHUL, 2017a).

As relações trazidas por Eva na entrevista traduzem uma relação ideológica de não negação de heranças anteriores, reportando ao que Silva (2005) indica como sugestão interpretativa dada pelo prefixo 'pós' no movimento designado como pós-moderno pela pesquisadora Sally Banes (1980): embora o termo sugira rompimento ou um sentido de sucessão, não nega os movimentos anteriores nem equivale a uma continuidade literal.

Na estrutura das aulas técnicas menciona-se a presença desses conceitos norteando estudos de princípios em exercícios de chão e de centro. Alguns exemplos a serem dados são mais bem contextualizados no capítulo seguinte (relativo aos princípios organizativos), uma vez que mais do que apontar elementos técnicos novos, trazem propostas alternativas da ordem do 'como' e filosofias que repensam ou atualizam as produções e vocabulários já existentes.

São usados ainda elementos técnicos e nomenclaturas advindas do acervo do *ballet*, tanto pelas práticas formativas (e diretas) de Eva Schul nessa técnica (no Brasil e nos Estados Unidos), como pela reapropriação específica desses elementos conferida pelos raciocínios da dança moderna. Os exemplos mais evidentes da citação e atualização dessa herança clássica ocidental contempla a própria a postura de *en dehors* nos quadris, e movimentos como *passé*, *relevé*, *plié*, *rond de jambe*, *arabesque*, *attitude*, dentre outros.

Figura 15. Nos quadros superiores vemos o movimento attitude explorado na posição sentada e deitada, com *en dehors*/rotação externa de quadril. Nos quadris intermediários vemos o movimento de passé. No quadro inferior à esquerda o movimento *ronde jambé*, e à direita o movimento *arabesque*.



Fontes: acervo fotográfico da pesquisa.

Ainda que usando alguns elementos do *ballet* clássico na abordagem da sua dança contemporânea, Eva Schul menciona que não há interesse predominante na forma (como valorizado em algumas escolas de clássico, na estética das linhas e desenhos de corpo, como *frames*, ou movimentos posados), mas sim no espaço entre elas, traduzido nas intenções de movimento, no entre. Sobre as terminologias usadas em sala, Eva relata:

Apesar de a nomenclatura incluir termos do *ballet*, em francês, e termos técnicos em inglês da dança moderna, a tendência é nacionalizar os nomes. Não dá pra esperar que um vocabulário tradicionalmente codificado e restrito consiga como contemplar a vasta gama de possibilidades de movimentos presentes na dança contemporânea (RESENDE, 2017).

Uma vez considerado esse contexto variado, se pensa que os legados do *ballet* clássico, dança moderna, pós-moderna e contemporânea (e de outras danças) seguem transitando percursos particulares nos cotidianos atuais. Essa herança plural opera invariavelmente no fazer (e ensinar) dança de Eva, dando forma, dentre outros desdobramentos⁵⁰, à suas condutas pedagógicas e escolhas técnicas específicas.

Em seus relatos Eva reconhece a combinação de experiências distintas para formar o que visualizamos como uma “colcha de retalhos” técnicos em dança, haja vista a expressiva diversidade de elementos e fontes em que bebeu de conhecimentos dancísticos. Ao relatar de que maneira suas aulas foram se organizando a partir dessas influências, Eva menciona o período em que lecionou na academia como um tempo importante para o processo de sistematização da técnica:

Eu fui canalizando uma coisa pra dentro da outra né. Dentro da universidade eu organizei a minha aula desse jeito. Foi uma organização. Levou alguns anos pra ficar desse jeito. [...] Quando eu voltei pro Brasil que eu fui aceitando ficar no Paraná [...] eu consegui realmente organizar o meu material de forma a respeitar tudo que a Hanya e a Bartenieff me ensinaram e ao mesmo tempo acrescentar tudo que o pós-modernismo trazia (SCHUL, 2017a).

Embora suas aulas envolvam mais de uma técnica no sentido conceitual de ‘formas de fazer’, essa pesquisa escolhe se referir no singular a esse conjunto de saberes em diálogo, por ora denominado técnica Eva Schul: tanto pela melhor fluidez da escrita, quanto pela potência de legitimidade e importância que esse formato único de aulas tem hoje no campo da dança.

Quando questionada sobre a técnica que trabalha ser chamada de técnica Eva Schul, a mestra compartilha:

⁵⁰ Como exemplos cita-se suas produções coreográficas, assinaturas estéticas, atribuições administrativas, participações em eventos, aulas teóricas em cursos livres ou universidades, etc.

Acho que hoje já tem muito de Eva Schul sim. Eu acho que tu não vai encontrar uma aula igual em nenhum lugar. [...] assim, o Nikolais sempre diz que ele não tinha uma técnica, porque ele usou Pilates, Yoga, alongamentos, usou tudo que ele pescou. Mas no momento que tu começa a desenvolver movimentos de dança e não apenas um corpo, aí tu tem que entrar com estilo, e aí que meu estilo aparece realmente, nos conceitos que vem quando tu te move (SCHUL, 2017a).

Já sobre alguns objetivos de sua técnica, Eva pontua que o primeiro e mais geral seria o de afinar o instrumento [corpo]. Além disso, a mestra aponta como condutas como livrar o corpo de esforços desnecessários, e:

[...] fazer ele ser eficiente pra linguagem que eu quero. Na minha dança eu quero um corpo X, mas o corpo tá preparado pra qualquer dança. Quer dizer, tu vai poder fazer outras audições, porque ele tá preparado como um instrumento afinado e efetivo. É eficiente o suficiente pra se tu decidir que quer fazer uma cambalhota, ou se quer sair do chão e ir pro chão, ou tu quer saltar, ou tu quer girar [...] o corpo faz. Entende? Porque ele tá preparado pra tudo isso (SCHUL, 2017a).

Como refletido em seu discurso, a ideia de corpo perpassa uma gestão econômica de esforços, buscando um trânsito eficiente e afinado por técnicas outras que não só a de Eva. Desde muito cedo em suas aulas, o bailarino de Eva Schul é instigado a traçar possibilidades criativas em seu corpo, se apropriando gradualmente das propostas e princípios de movimento que ela lança. Nesse sentido, ele possui participação ativa em sua preparação corporal, não estando suas atribuições sustentadas por uma rasa interpretação e repetição de movimentos (TOURINHO & SILVA, 2006). A própria ideia de preparação corporal contemporânea questiona hoje em dia a ideia de uma linguagem técnica a ser meramente dominada para dançar. O conceito de estudo do movimento desenvolvido na atualidade coloca então o bailarino contemporâneo dentro de outro paradigma:

Antes a técnica era uma imposição, hoje é um instrumento de autoconhecimento. Hoje não é preciso incorporar códigos rígidos e preestabelecidos, mas recriá-los, dançar com o corpo que se tem, com seu corpo próprio, e não com o corpo que se imagina ter. Não se precisa de um corpo formatado dentro de uma estética específica, mas um corpo disponível [...] para um processo de criatividade e expressão (TOURINHO e SILVA, 2006, p.131).

No entanto, esse pensamento não se confunde com um esquema técnico pouco disciplinar ou menos sólido. A ideia de investimento no corpo trabalhado, construído e assumido enquanto disponível não é suprimida. Os bailarinos contam

com responsabilidades sobre si, sobre as construções de seu corpo durante a aula, e sobre a assiduidade no dia a dia, atentando para os esforços requeridos no processo de amadurecimento das qualidades, intenções e formas presentes na técnica de Eva Schul.

Cada corpo poderá nessa circunstância, usar e abusar das referências prévias em dança ou outra técnica de corpo que facilitem seu transitar pelas aulas de Eva. Cada qual a seu modo, cada um com suas configurações cinemáticas e energéticas próprias, pré-movimentos e disponibilidades corporais, os corpos dançantes vão acomodando as proposições em si, num ajuste constante conforme as possibilidades do dia.

Os norteamentos diluídos nos exercícios e partituras coreográficas apontam para o incentivo de uma autonomia corporal a se construir por parte dos bailarinos, no sentido de se bancarem enquanto corpos em construção. Além do estímulo à disciplina como fator fundamental na progressão da técnica e solidificação da prática formativa, Eva oferece medidas de adaptação individual conforme um bailarino enfrenta alguma dificuldade na apreensão de um comando ou princípio, havendo diálogos horizontais entre mestra e alunos.

5.1 – Logística espaço-temporal das aulas

Quando se pensa na logística estrutural das aulas, podemos pensa-la a partir de segmentos/etapas, em termos espaciais e temporais. As aulas de Eva Schul começam de modo geral em contato com o chão, no centro da sala, com os bailarinos na posição sentada, e dispostos intercalados em fileiras.

Usualmente não há uso de espelho para *feedback* visual dos movimentos. As trilhas sonoras são variadas e predominam em métricas musicais nas quais é possível fazer contagens por compassos quaternários, como por exemplo, contar de um em um tempo, dois em dois, quatro, oito, dezesseis, trinta e dois (e assim por diante). Algumas faixas sonoras usadas, e que se tornaram musicalmente fáceis de reconhecer, haja vista a permanência significativa ao longo dos anos, são: ‘2wicky – Hooverphonic’⁵¹; ‘Glory Box – Portishead’⁵²; ‘My baby just cares for me – Nina

⁵¹ Link do Youtube para ouvir a música ‘2wicky’: <https://www.youtube.com/watch?v=dppcuKJrqbE>.

⁵² Link do Youtube para ouvir a música ‘Glory Box’: <https://www.youtube.com/watch?v=4qQyUi4zfDs>.

Simone’⁵³; ‘If 6 was 9 – Axiom Funk’⁵⁴; ‘Annie Mae – John Lee Hooker’⁵⁵, dentre outras.

Em termos cronológicos, as aulas podem ser divididas (embora com transições sutis e não destacadas) em: a) CHÃO, com uma parte inicial no chão (que dura aproximadamente 35 minutos): com a postura inicial sentada e um trabalho de aquecimento que vai progressivamente engajando mais e mais partes do corpo, no sentido de trabalhar as pequenas partes para atingir o todo; b) CENTRO, com uma parte com deslocamentos significativos, já explorando a mudança de nível baixo para médio, e aos poucos, do médio para o alto, ou de volta para o nível baixo mesmo (com duração média de 35 minutos); c) SEGMENTO FINAL, conjugando uma parte de exercícios mais dinâmicos e com mais amplitude, com acesso predominante no nível alto, ou com grandes mudanças de nível, onde são explorados os maiores deslocamentos na extensão do espaço físico da sala e as sequências coreográficas propriamente ditas (durando em torno de 20 minutos). Essas estruturas, no entanto, possuem durações adaptáveis a demandas, sendo proporcionalmente reduzidas quando dadas em 01 hora de aula.

Ao dizer que na etapa derradeira da aula são propostas sequências coreográficas, não estamos eximindo o restante da aula desse teor, pois somente se indica por convenção, que as estruturas iniciais de aula são compostas por exercícios e elementos mais fragmentados (cumprindo propósitos didáticos, e sendo mais voltadas para aquecer, preparar, trabalhar, refinar e internalizar os princípios de movimento propostos), encontrando-se menos variável a mudanças ao longo do ano, pois nela estão os elementos básicos e procedimentos facilitadores da técnica. A parte final, por sua vez, encontra-se mais aberta a variações, uma vez que nela são propostas partituras coreográficas diferentes, de modo a permitir um leque expressivo de possibilidades para aplicação dos princípios de movimento trabalhados nos exercícios.

Ora, o exercício também segue uma sequência, e a sequência coreográfica também é configurada como um exercício diário de incorporação de caminhos e qualidades de movimento, através de treino, frequência, prática, insistência,

⁵³ Link do Youtube para ouvir a música ‘My baby just cares for me’: <https://www.youtube.com/watch?v=1j8TQrbxBzc>.

⁵⁴ Link do Youtube para ouvir a música ‘If 6 was 9’: <https://www.youtube.com/watch?v=EXXgR3Eflx8>.

⁵⁵ Link do Youtube para ouvir a música ‘Annie Mae’: <https://www.youtube.com/watch?v=P3w-bW5nP4g>.

repetição, aulas. Assim, reforça-se que esse texto é permeado pelo entendimento de que essas duas facetas das aulas técnicas de Eva (exercício e sequência coreográfica) são dançadas.

Para cada uma dessas etapas identificáveis na aula de Eva podemos pensar um tipo de postura predominante e sua respectiva logística de corpo assumida. Por exemplo, o fato o início de a aula ser proposto no chão sugere já de antemão que esforços sejam reduzidos, pois o chão oferece certo suporte e facilita trocas de posturas e de níveis. Na parte do chão as posturas mais adotadas na posição sentada são as denominadas no vocabulário moderno como *'frog sit'* (Figura 16) e *'long sit'* (Figura 17).

Figura 16. Postura sentada *'frog sit'*.



Fontes: LOCKHART (1957) e acervo fotográfico da pesquisa.

Figura 17. Postura sentada *'long sit'*.



Fontes: LOCKHART (1957) e acervo fotográfico da pesquisa.

O elemento chão, com acesso frequente e constante ainda que indiretamente, remete a uma fisicalidade que é campo para o bailarino trocar forças e vetores com o espaço desde o início da aula, situando-se nessa massa espacial e mediando uma relação de negociação com a gravidade, além de reforçar sensorialidade táteis, haja vista uma maior área de contato ativada na postura sentada (quando comparada à postura em pé, por exemplo).

Sobre o segmento do chão Eva relata:

Uma das coisas que eu sempre gostei nesse chão é que ele começa nos pequenos grupos musculares e ele trabalha o corpo inteiro, não tem um lugar que não aquece, não tem um músculo que tu não mexe. Então, ele é muito completo (SCHUL, 2017a).

No chão a coluna vertebral pode trabalhar com maior refinamento sensório-motor, pois a pelve na posição sentada oferece maior estabilidade. Nota-se um eco de pensamento com o que Bartenieff pontuava, haja vista a relação que ela estabelecia entre a estabilidade e a mobilidade aí explorada (HACKNEY, 2003). Ainda no chão menos segmentos corporais “competem” pela atenção da coordenação motora para o corpo equilibrar-se, haja vista que as extremidades inferiores, embora ativas, são menos solicitadas em termos de amplitude e movimentação.

Uma vez que o bailarino esteja mais em pé, a coluna e a pelve passam a trocar com mais demandas de força e equilíbrio, sendo requerida atenção para tensões provenientes de mais lugares do corpo, pois o mesmo começa a sentir ação mais direta da gravidade, e a explorar mais deslocamentos, troca de posturas, e desequilíbrios. Há uma movimentação dinâmica de esforços que cruzam o eixo longitudinal do corpo (coluna vertebral) para os apêndices ativos dos ‘braços’ (membros superiores), e das ‘pernas’ (membros inferiores): tanto num sentido ascendente quanto descendente.

As cinturas escapular e pélvica, configuradas anatômica e cinesiologicamente como espaços de conectividade entre o esqueleto axial (cabeça, pescoço, tronco e pelve) e o esqueleto apendicular (membros superiores e inferiores, respectivamente), exercem importante papel ao gerar estabilidade nesses pontos de conexão, garantem simultaneamente liberdade expressiva de movimento, haja vista a grande gama de movimentos possíveis nas articulações de ombro e quadril. Esse

acesso no corpo pelas duas cinturas facilitam a descentralização (conceito melhor explicado no capítulo 6), e qualidades periféricas ao movimento.

Ainda nas partes da aula onde mais deslocamentos são feitos no nível alto ou médio, ou seja, quando há “menos chão”, a relação com esse elemento é constantemente mantida, pois o mesmo pode servir como plataforma para alavancar transferências, superfície para movimentos deslizados, girados ou empurrados, além de receber aterrissagens e atuar como espaço para neutralizar forças descendentes e impulsionar forças ascendentes. Independente de um uso com maior ou menor contato tátil pelo bailarino, o chão se configura como um constante parceiro da dança, sendo ao mesmo tempo uma segurança/ponto de retorno, um espaço que reforça a materialidade do corpo que se propõe a apreender a técnica de Eva Schul, destacando como plano de fundo o princípio de esforço mínimo, fluxo, estudo do peso e afins.

As trocas com o chão traduzem em partes o princípio derivado da relação com o espaço. Ele enfatiza basicamente o forte laço entre o corpo dançante e o solo (geográfico, espacial). A própria raiz moderna da dança ao romper com a verticalidade do balé clássico, assume o chão como parceiro e suporte, implicando a evidência da ação da gravidade sobre nossos corpos, incorporando movimentos rasteiros e que traçam relação direta com o nível do solo. Essa herança de uso do chão na linha de pensamento acima descrita faz eco às proposições de Bartenieff, as quais levam o corpo pra perto do solo, em atividades nas posturas deitada, sentada, ou ajoelhada no nível baixo⁵⁶ (MIRANDA, 2008).

O segmento do chão é ainda um espaço da aula que contempla progressões na dificuldade técnica e engajamentos progressivos de segmentos do corpo. Nessa etapa são propostos caminhos para trocar posturas economizando gasto energético, e manobras para refinamento sensório-motor.

Algumas imagens a exemplificar essa relação estão apresentadas na Figura 18.

⁵⁶ Segunda Miranda (2008), Laban propõe três níveis de espaço – baixo, médio e alto – quando estrutura uma divisão espacial em relação ao corpo na posição em pé.

Figura 18. Registros fotográficos de movimentos em relação mais explícita com o chão: pelo contato tátil e troca energética, negociação de forças, facilitação do processo de estudar o peso e as formas/volumes do próprio corpo, etc.



Fonte: acervo fotográfico da pesquisa.

Como sugerido pelas imagens o trabalho no chão valoriza o contato do bailarino com essa base sólida, propiciando estudo refinado (em termos de motricidade) e econômico, tendo a mobilidade das articulações como fator

importante. Nesse sentido, seja explorando movimentos mais axiais em tronco, seja se levando por torções e dissociações de cinturas escapular e pélvica, o bailarino é desafiado a não deixar predominar a função muscular (que embora seja de uso óbvio em todos os movimentos, não deve ser a sensação mais evidente).

Já ao subir de nível de altura, o bailarino vai complexificando significativamente os exercícios, e passa a envolver de maneira mais direta um número maior de grupos musculares, haja vista maior tendência ao desequilíbrio, impressa pela gravidade com mais evidência nessa postura (quando comparada à postura sentada ou deitada). Ao mesmo tempo que lida com mais instabilidades, movimentos de maior projeção no espaço superior/em direção ao teto (vertical ou obliquamente) são facilitados, incluindo rolamentos, giros e saltos (Figura 19).

Figura 19. Registros fotográficos dos movimentos de rolamento sobre o ombro (quadro superior à esquerda), giro em nível alto (quadro superior à direita), e saltos com impulsos a partir do chão (quadros inferiores).



Fonte: acervo fotográfico da pesquisa.

Os deslocamentos maiores contemplam estratégias empreendidas pelo tronco e por membros superiores e inferiores (MMSS e MMII, respectivamente) para

se mover no espaço com visibilidade mais explícita. Exemplos de deslocamento são trazidos abaixo (Figura 20).

Figura 20. Registros fotográficos de deslocamentos espaciais mais evidentes no nível baixo (quadros superiores) e nível médio/alto (quadros intermediários e inferior).



Fonte: acervo fotográfico da pesquisa.

Em termos de posição corporal e respectivas demandas energéticas, é importante pontuar que a relação do tônus voluntário adotado, a organização articular e os estados da coluna vertebral, cinturas escapular e pélvica fica sendo relativa e adaptável a cada posicionamento-interação com o espaço. A aula apresenta um ritmo gradual de complexidade técnica, e progressiva no engajamento de segmentos, envolvendo cada vez mais o corpo como um todo conforme a aula

passa, ainda que por um trabalho das partes. Há aí, duas confluências com o pensamento de Bartenieff: a primeira reforça essa ideia de que as partes não estão separadas do todo, e de que, portanto não “há uma hierarquia, somente escolhas” (RESENDE, 2017); e a segunda, pode ser identificada nas trocas de nível e posturas propriamente ditas, uma vez que a mestra germânica enfatizava trocas entre os níveis do espaço sem perder a conexão entre as partes do corpo, ou em outros termos, a conectividade corporal (MIRANDA, 2008).

5.2 – Repetição e estrutura coreografada

A repetição é uma estratégia pedagógica mantida por Eva Schul ao longo de vários anos, sendo uma via tradicionalmente acessada em processos práticos de ensino-aprendizagem. É, pois, uma de suas facetas didáticas para organizar a experimentação dos elementos técnicos em exercícios ou sequências coreográficas. Nesse sentido, a característica de ser coreografada permeia todos os segmentos da aula, e não somente as partes que carregam explicitamente o termo, como é o caso das sequências. Segundo Eva Schul, alguns artistas se referem a essa estrutura coreografada como aula ensaiada.

Sua estrutura de exercícios segue uma lógica própria de progressão e engajamento de segmentos do corpo, sendo mantido um segmento mais fixo (exercícios que exploram elementos de base), e outro para inserção de elementos mais variáveis, desenhados conforme a coreografia em questão. O delineamento dessa parte mais mutável ao longo do ano ocorre de acordo com as demandas e o nível técnico da aula, uma vez que o “padrão” de apreensão dos princípios de movimento é relativo entre as turmas e entre as próprias pessoas de um mesmo nível.

A manutenção do referido segmento mais fixo implica, pois uma estrutura de aula coreografada, como um “protocolo” de caminhos a se passar e elementos a se praticar, sendo refinados a cada repetição e aula. O conceito por trás disso, se reside no fato (segundo Eva) de que o bailarino deve primeiro memorizar e incorporar minimamente a sequência de posturas-base, direções e transições de elementos, para só então refinar e ser preciso com o tempo, agregando habilidades

coordenativas e ampliando a consciência para limpar o movimento, empreendendo-os com a quantidade suficiente de esforço.

Sobre isso Eva pontua:

Tem gente que acha que é um crime aula ensaiada. Eu não acho. Por quê? O quê que eu descobri? Quando eu vim pro Brasil, inicialmente eu não dava aula assim. Eu desenvolvi essa aula porque toda vez que eles (bailarinos) tinham que ficar prestando atenção e lembrando do quê que eles tinham que fazer eles não prestavam atenção em como estavam fazendo. Então eu fui descobrindo que quanto mais eles soubessem o que fazer, menos eles se ocupavam com isso, e mais eles se ocupavam com a essência do movimento. Como a minha ideia é que consciência de movimento é muito mais importante que execução, me interessa muito mais o que eu consigo que eles adquiram prestando atenção no corpo que tá se movendo. [...] A repetição também valoriza isso. Para de ficar executando mecanicamente e começa o processo de executar conscientemente (SCHUL, 2017a).

A estrutura coreografada das aulas, não serve somente, pois a um propósito de memorização dos movimentos, mas incentiva uma conscientização dos movimentos, que uma vez tendo seus caminhos aprendidos para acesso, são aperfeiçoados aula a aula, pensados a partir da precisão de linhas e intenção de volumes, dobras e tensões, incorporados com mais organicidade e consonância aos ritmos da técnica de Eva.

Uma vez apontados os elementos técnicos e alguns procedimentos facilitadores entendemos uma base que forma o acervo de movimentos das aulas de dança contemporânea de Eva Schul, o qual mantém contato íntimo com os princípios organizativos. Esse caráter relacional indica a importância dos princípios na condução específica de caminhos espaciais, rítmicos e qualitativos, conferindo cores e tons singulares a técnica de Eva Schul, como numa assinatura ou traço identitário da técnica. A seguir nos atemos a compreender mais sobre esses princípios e sua relação com a abordagem particular de Eva.

6. PRINCÍPIOS ORGANIZATIVOS DE MOVIMENTO

Tendo um plano de fundo composto por movimentos dançados sob a designação de elementos técnicos – facilitados por alguns procedimentos – este sexto capítulo propõe, por fim, a contextualização dos princípios organizativos identificados a partir da observação das aulas, participação nas mesmas, e estudo qualitativo dos materiais coletados/produzidos.

O conjunto de alguns princípios de movimento trazidos organizam as intenções, qualidades e esforços nas demandas dancísticas, podendo ser compreendido como as diretrizes e norteamentos, ou ainda as referências sensório-motoras específicas para refinamento e prática dos elementos técnicos e procedimentos facilitadores trazidos no capítulo anterior.

Embora estejam identificados separadamente, os princípios são intimamente relacionados e se dialogam constantemente, podendo ser mais presentes em um segmento ou outro da aula. Assim, retroalimentam-se, de modo que a maior ou menor compreensão de um serve de suporte para o outro.

Abaixo estão contextualizados apenas alguns dos vários princípios de movimento passíveis de identificação. Os seis princípios trazidos nesse recorte de pesquisa são designados junto da palavra estudo. Essa escolha encontra força no raciocínio metodológico que se construiu ao longo do mestrado através da prática, observação e análise qualitativa das aulas. Tal pensamento entende os princípios organizativos como fatores de movimento instrumentalizados pela técnica e pela disponibilidade que o corpo assume regularmente nas aulas de dança. Por serem estudados, são repetidos e revisitados com expressiva frequência, e, portanto, são gradualmente incorporados, a depender do ritmo e percepção de cada sujeito. São eles: estudo do peso e do esforço mínimo, estudo de estados da coluna vertebral e pelve, estudo da relação com o espaço, estudo do fluxo e da qualidade de fluência, estudo da (des) centralização e da inicialização do movimento, estudo da modulação tônica e do isolamento segmentar, e estudo de caminhos somáticos. Nesse estudo específico, as estratégias escolhidas para dar corpo a estes princípios, incluem, como visto a seguir: descrições, fragmentos de entrevista e aula reflexiva com Eva Schul, notas e desenhos de diário de campo, materiais do acervo documental da mestra, e registros foto e videográficos.

6.1 – Estudo do peso e do esforço mínimo

Do ponto de vista da física, o peso é uma força advinda da gravidade, sofrida por um objeto ou alguém. Por essa relação ser herdada de um campo físico, ou confundida geralmente com o termo massa, o conceito de peso faz eco, por muitas vezes a nossa estrutura material e física. Cabe destacar, no entanto, que todo esse peso “sofrido” pelo corpo comporta indissociavelmente diversos elementos, em diferentes graus de consciência, sendo eles nossas “massas” emocionais, cognitivas, instrumentais, perceptivas, socioculturais, etc.

Nosso peso se modula, intensifica ou rarefaz. Abandona-se e se recupera. Inaugura-se na percepção (ou não percepção) gravitária⁵⁷. Se posta, se projeta e retrai, comporta a presença cênica, a atenção em aula. Se dobra, se estende, afasta e aproxima, é lançado, recolhido. Ele é. Somos ele. Somos nosso peso. Nosso peso nos é.

Para Fernandes (2006) o fator peso refere-se a mudanças na força usada pelo corpo ao mover-se, mobilizando seu peso para empurrar, puxar ou carregar objetos, tocar em outro corpo, etc. A autora adiciona que o fator peso relaciona-se com “o quê” do movimento, a sensação, a intenção ao realizá-lo, podendo ainda ser referido como peso ativo ou passivo (quando está largado, não mobilizado ou ativado no movimento). Para Laban, a maneira como cada um gerencia a relação com seu peso é variável, e as modulações da transferência de peso adotadas pelo indivíduo não somente definem o ritmo dos movimentos e seu estilo, como conferem a cada um sua “assinatura corporal”, a configuração cinemática de seus gestos (SUQUET, 2008). Este pensamento faz eco a Godard (2001), na medida em que se relaciona com o conceito de pré-movimento, admitindo a existência de múltiplas gestões de peso e variações individuais nas telas tônicas e nos desenhos que os corpos traçam quando dançam (ou não), portanto, relacional e constantemente com a gravidade.

⁵⁷ A gravidade é um fator constante no movimento humano. Movemo-nos contra ela, com ela, e mantemos posições agindo contra ou a favor seus efeitos (FITT, 1996). Ela define o conceito de verticalidade, e seu efeito em qualquer massa (inanimada ou não) é empurrá-la para baixo, na direção do solo em uma linha vertical.

O centro de gravidade é definido como um ponto representando o centro de peso de um corpo. Sua localização precisa no corpo humano depende da estrutura anatômica do indivíduo e da posição que é avaliada. Na posição ortostática (em pé) o centro de gravidade humano situa-se na zona pélvica a frente da parte superior do sacro (LABAN, 1978; HAMILTON, WEIMAR e LUTTGENS, 2013).

O primeiro princípio identificado é, portanto, o estudo do peso e do esforço mínimo. Este estudo trata de um fator de movimento muito importante nas aulas de Eva Schul: o peso. Alguns elementos para estudo do peso que aparecem nos exercícios e sequências coreográficas das aulas compreendem: alavanca, pêndulo (*swing*), lançamento e/ou abandono do segmento, a curva por cima (*momentum* ou *overcurve*), e o esforço mínimo como coformador desse princípio.

A alavanca pode ser entendida como a extensão de um segmento corporal no espaço em relação a um eixo específico, o qual geralmente se integra ao eixo mediano do corpo (no sentido longitudinal/vertical). Num movimento de giro, por exemplo, o membro inferior (enquanto alavanca) pode ser lançado estendido no espaço, e depois se flexionar/dobrar. Essa diminuição no tamanho da alavanca gerando uma aproximação do segmento na direção do tronco favorece a aceleração do corpo durante o movimento giratório, cabendo ao bailarino refinar o movimento, controlando-o em maior ou menor grau, ou deixar que as tensões se esvaíam pro espaço, isto é, permitir que a energia usada pro giro reverbere até o fim.

Sobre essa estratégia Eva ensina que os próprios segmentos do corpo sejam usados como alavanca para impulsionar um movimento secundário, ou um movimento por si só, instigando o bailarino a usar os recursos que possui para se atingir o objetivo de determinado movimento.

A figura 21 ilustra aplicações da alavanca na aula de Eva. Se o bailarino faz um giro com o joelho direito estendido (Figura 21 – quadro à esquerda), por exemplo, ele aumenta a área de alavanca desenhada no espaço e conseqüentemente a força de torque⁵⁸. Caso ele flexione o joelho que saiu estendido no início do movimento, o torque aumenta e velocidade do giro também. Essa dinâmica pode ajudar o bailarino a girar mais vezes, ou a entender melhor como dirigir o impulso e a forma de projetar espacialmente o membro inferior de ação, e a sustentar o de base/apoio. A alavanca pode ser visualizada ainda como uma estratégia para ganhar impulso a partir de uma parte do corpo (Figura 21 – à direita), isto é, um meio de usar um segmento corporal para alavancar outro, numa direção e intenção específicas.

⁵⁸ Torque: é um termo referente ao quanto uma força que age num objeto ou corpo faz com que o mesmo gire. Faz-se importante de ser compreendido por ser um conceito importante a ser explorada nos giros abordados nas aulas de dança de Eva Schul, assim como em outras técnicas.

Figura 21. Registros fotográficos de exercícios que exploram alavancas corporais. À esquerda um movimento em que o membro inferior em extensão é projetado no ar num movimento giratório, formando uma alavanca que faz o corpo seguir a trajetória circular do giro. À direita, o exemplo dos bailarinos usando toda a superfície das pernas e a força anterior da coxa para projetarem o peso do corpo para frente (tendo iniciado arqueado para trás numa extensão de tronco).



Fonte: acervo fotográfico da pesquisa.

O pêndulo⁵⁹ por sua vez é um termo que faz referência ao lançamento de um segmento no espaço, o qual realiza uma trajetória oscilante em torno de um eixo, isto é, um movimento pendular, como o próprio nome sugere. Ele também pode ser chamado de *swing*⁶⁰, e designa no geral a qualidade de mover-se indo e vindo de um ponto a outro. Nesse cenário, geralmente está envolvido um segmento que é a base, o ponto fixo (ou menos móvel), e outro (ou outros) que desenha uma meia-lua numa trajetória pendular/oscilante.

A figura 22 exemplifica algumas dinâmicas pendulares nas aulas de Eva, com o bailarino partindo da posição em pé (ortostática). No quadro à esquerda observamos a fase descendente do pêndulo de braços, num momento a favor da gravidade, ou em fase de menor controle, ou “abandono”. O movimento iniciou com o bailarino em pé e os braços acima da cabeça (contra a gravidade). No quadro à direita temos um exemplo da fase ascendente do *swing* de braço (somente do direito), contra a gravidade. Em dado momento a visualidade criada sugere uma corda imaginária que sustentava os braços acima da cabeça sendo cortada, fazendo que o braço em “queda livre” desenha uma trajetória pendular à frente do tronco, permitindo que o mesmo, neste caso, se flexione junto. Permitir que a gravidade aja empurrando o segmento pra baixo é fundamental nesse exercício. Quando se

⁵⁹ Em mecânica, um pêndulo simples é um dispositivo que consiste numa massa puntiforme presa a um fio inextensível que oscila em torno de um ponto fixo, sendo muito utilizado em estudos da força peso e do movimento oscilatório.

⁶⁰ Segundo o Dicionário Cambridge online, a palavra *swing* significa se mover facilmente e sem interrupção para frente e para trás (ou para uma direção e outra) (CAMBRIDGE DICTIONARY, 2017). Termo relativo a um movimento solto, mas controlado no fim da sua trajetória, que lembra um pêndulo.

“retira” o controle sobre o movimento, o segmento descreve uma trajetória a partir do seu próprio peso, se economizando força e deixando o movimento mais orgânico, uma vez que ocorre no tempo do próprio corpo, conforme cada peso se conduza. O movimento inicia pelas mãos, segmentos mais periféricos, que darão o contorno mais externo da trajetória pendular.

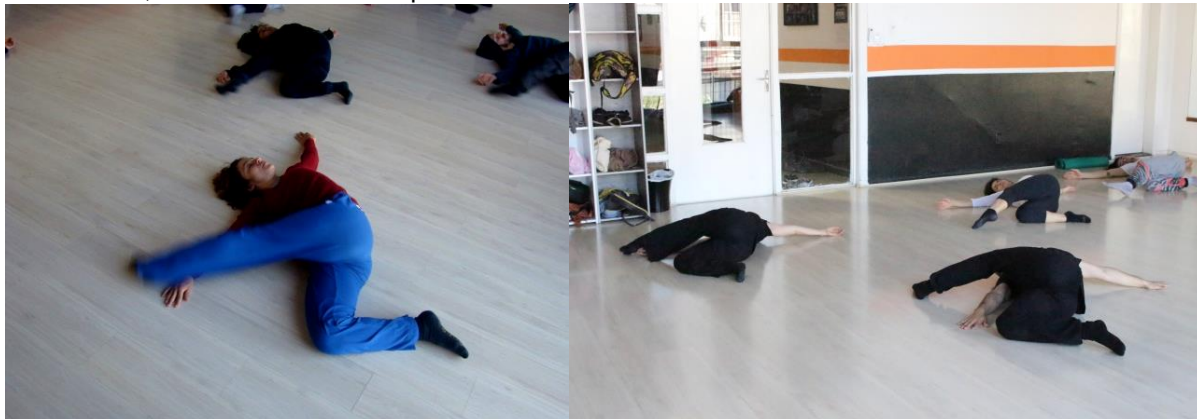
Figura 22. Registros fotográficos de exercícios no quais é explorado o pêndulo nos membros superiores.



Fonte: acervo fotográfico da pesquisa.

A figura 23, por sua vez, exemplifica pêndulos de membros inferiores com o bailarino na posição deitada, sendo traçada outra relação com o espaço, já que a qualidade rasteira do movimento e o contato com o chão diminuem a interferência da gravidade. Tanto na imagem à esquerda quanto à direita, o *swing* é executado tendo o tronco, cabeça e membros superiores como a base mais estável, e os membros inferiores alternando entre flexão (quando também é base) e extensão de joelho (para projetar-se estendido na lateral do corpo). A pelve fica numa dinâmica intermediária, fazendo pequenas torções para o lado da perna que realiza o *swing*. A intenção a ser impressa nesse movimento deve prezar por deixar o membro de ação livre de grandes tensões, pois a ideia do *swing* é valer-se do peso e logística da própria trajetória pendular. No entanto, se um segmento vai até um ponto, ele poderá retornar a trajetória inversamente até o ponto de origem, ou interromper o movimento, controlando voluntariamente essa paragem.

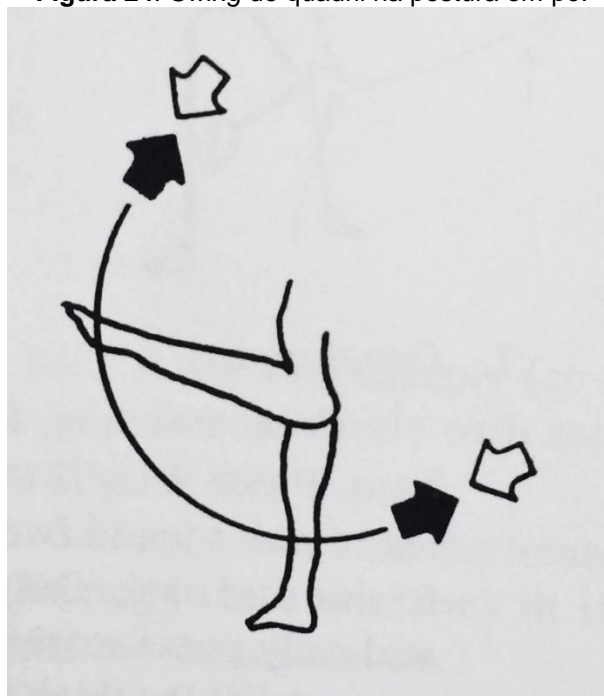
Figura 23. Registros fotográficos ilustrando o pêndulo nos membros inferiores. O membro inferior esquerdo, projetado nas fotos para o lado direito sai deste ponto onde está fotografado e retornando a linha mediana do corpo vai flexionando o joelho. Dali, o membro oposto (direito) que está a princípio flexionado, cruza para o lado esquerdo, projetando-se numa extensão de joelho na lateral esquerda do corpo. Esses movimentos se alternam de um lado para o outro, ou seguem avançando para outros movimentos, encadeando uma sequência diferente.



Fonte: acervo fotográfico da pesquisa.

Como num balanço de um parque infantil, a extremidade mais inferior (neste caso os pés) deverá ser pensada num sentido mais periférico, desenhando semicírculos ou arcos no trajeto por onde o membro de ação passa. Quando em pé, o bailarino fará, por exemplo, o *swing* de quadril (Figura 24) (projetando-o de maneira frouxa e solta nas articulações coxofemoral/do quadril e do joelho, nas direções anterior e posterior do corpo/eixo sagital) enfrentando resistência da gravidade nos momentos de ascendência espacial (isto é, quando sobe de nível de altura), necessitando, empenhar mais força para o segmento se manter movendo, quando comparado ao *swing* no chão. Quando deitado o bailarino poderá realizar o *swing* em um nível mais horizontal, o que facilitará conferir a qualidade de soltura ao movimento que pendula de um lado a outro, oscilando em direções contrárias em torno de um eixo (neste caso o tronco e a pelve).

Figura 24. *Swing* de quadril na postura em pé.



Fonte: NIKOLAIS e LOUIS, 2005.

Dando seguimentos às facetas do princípio de estudo do peso, chegamos ao *momentum*⁶¹. Esse termo geralmente diz respeito a uma fase do movimento caracterizada por uma diminuição da velocidade do membro na trajetória espacial. Pode ser visto como um “respiro”, quando está entre duas fases ágeis do movimento. Resulta, assim, de um impulso de movimento seguido da diminuição passageira da velocidade no segmento de ação, podendo este ganhar velocidade novamente, ou ser voluntariamente pausado. Haja vista o contraste, é melhor evidenciado quando está entre duas temporalidades rápidas, sendo entendido como um momento de suspensão ou paragem temporária no movimento, situado entre um pico de aceleração e outro de reaceleração. Pode ser aumentado e diminuído temporalmente, isto é, o momento de suspensão ou paragem do segmento em ação pode durar mais ou menos tempo, recebendo um mínimo de controle voluntário. O *momentum* é geralmente explorado nas aulas de Eva em movimentos circulares dos membros superiores, sendo por isso chamado de curva para cima (ou *overcurve*), pois parte de uma trajetória circular dos membros superiores que inclui uma fase destes acima da cabeça.

⁶¹ O *momentum* aparece na literatura como um conceito relacionado às leis de Newton, possuindo equações e raciocínios físicos específicos para ser precisamente calculado (HAMILTON, LEWIS e LUTTGENS, 2013). Este estudo está atento, no entanto, a instância qualitativa do *momentum*, não se preocupando assim, em contemplar essas representações matemáticas.

Como exemplo, temos o exercício onde o bailarino inicia sentado e com os dois membros superiores afastados um do outro na largura dos ombros e apontados para o teto, com os cotovelos estendidos. Um dos braços (digamos que o esquerdo) inicia uma descida pela lateral esquerda do corpo e fica para baixo para a mão se apoiar no chão (Figura 25 – quadro superior à esquerda), ao mesmo tempo em que o braço direito já desenha um arco por cima da cabeça. O braço direito seguirá um movimento junto ao tronco e a cabeça curvando-se à frente do corpo (Figura 25 – quadro superior à direita) – desenhando uma trajetória circular e traçando um arco rasteiro na parte anterior do corpo.

Figura 25. Registros da dinâmica do *momentum* nos membros superiores com a bailarina sentada.



Fonte: acervo fotográfico da pesquisa.

Quando o braço direito está chegando à lateral direita do corpo ele começa momentaneamente a “repousar” para que a mão direita se apoie no chão. O membro esquerdo, por sua vez, por repetir o mesmo trajeto de descida do braço direito, pois é “puxado a reboque”, já está desenhando o movimento em arco feito a frente do corpo (Figura 25 – quadro inferior à esquerda). Com o braço direito em “repouso”, o braço esquerdo passa pela lateral direita do corpo seguindo numa trajetória ascendente (contra a gravidade), com o tronco e cabeça já quase se

verticalizando (Figura 25 – quadro inferior à direita). Esse fluxo contínuo faz com que o membro direito também suba contra a gravidade, na mesma linha em que subiu o braço esquerdo, vindo “a reboque”, e chegando no “ponto de partida” do movimento. É nesse intervalo de tempo entre o “fim” de um círculo completo e o “início” de outra descida que se encontra o *momentum*. Nesse ponto, quando os braços estão no nível mais alto do círculo, acima da cabeça, existe um breve intervalo de tempo (o qual pode ser aumentado ou ralentado pelo bailarino), um momento em que a força de ação do corpo se “anulará” com a força da gravidade. Nesse momento há um momento de suspensão do peso, uma espécie de paragem (não absoluta) em que há uma movimentação mínima dos segmentos e uma desaceleração significativa dos mesmos. A cabeça tem papel fundamental nesse movimento, pois quando se curva perifericamente a frente numa inclinação auxilia os braços a ganharem velocidade nos movimentos rasteiros feitos à frente do corpo. A menos que sejam propositalmente conduzidos para o lado contrário (isto é, que repitam inversamente o caminho que percorreram), seguirão no *momentum* por alguns instantes até alcançarem um ângulo articular dos ombros em que a força da gravidade comece a incidir suficientemente para deslocá-los numa trajetória descendente, e caírem novamente em movimento circular. A esse momento de suspensão das forças, em que os braços são direcionados puramente pelo seu peso em deslocamento muito sutil, se dá, pois, o nome de *momentum*. Pode-se fazer uma analogia com o movimento mecânico do brinquedo ‘montanha russa’ num parque de diversões. Ao imaginarmos o brinquedo partindo do solo e engrenando numa trajetória diagonal contra a gravidade, vemos a resistência dessa força sobre o carrinho e as pessoas que nele estão. Em um dado momento o carrinho não encontrará essa tamanha resistência, e passará por um momento de suspensão, precedente à queda. É aí que identificamos o *momentum*.

Essencial como noção aplicável a todos os fatores acima se encontra a noção de lançamento de um segmento corporal no espaço e posterior abandono. Ela versa com a qualidade de soltura na articulação, e é contemplada, portanto, no estudo do peso e suas variações nos movimentos dançados. Esta noção é particularmente difícil de ser assimilada, pois geralmente temos (bailarinos) o hábito de conduzir os movimentos de um segmento corporal quando lançado no espaço. É por meio desse exercício que a relação com a gravidade e o entendimento do peso melhor se dialogam, pois se trata de uma postura de negociação com o corpo e o espaço. Com

o corpo no nível horizontal, os bailarinos lançam separadamente os segmentos apendiculares (membros superiores e inferiores), um a um, em alternância contralateral (figura 26 – quadro à esquerda) e depois em conjunto (membros superiores e inferiores sendo lançados juntos) (figura 26 – quadro à direita). Deve-se interromper o impulso de controlar a fase de descida do segmento, e permitir que a força gravitária seja a única responsável pelo retorno do membro ao solo, a partir do peso do segmento “abandonado”. Essa prática amplia a percepção do próprio peso, ainda que inicialmente parta de pesos menores e isolados sendo lançados. É a partir da segmentação proposital de um ou mais membros que se tem noção do peso da base que os sustenta enquanto intencionam projetar-se espacialmente, além dos pesos dos segmentos projetados propriamente ditos.

Figura 26. Registros fotográficos ilustrando o exercício de lançar um segmento e “abandoná-lo”. O exercício propõe que o membro seja lançado e “abandonado”, de forma que ele caia somente pela força da gravidade, sem controle voluntário. À esquerda o movimento alternando entre membro superior e inferior. À direita o movimento explorando o lançamento e posterior dos membros superiores e inferiores simultaneamente.



Fonte: acervo fotográfico da pesquisa.

Todas essas noções são estratégias de estudo do peso do segmento a ser lançado no espaço, sendo importantes referências nas sequências coreográficas, quando os princípios organizativos apreendidos nos exercícios são aplicados com maior evidência.

Por fim, menciona-se o estudo do esforço mínimo, ou não esforço, conceito já identificado por Dantas (2012), e que junto ao fluxo, contemplam princípios mantidos no cerne da técnica proposta por Eva, mesmo com as modificações e adaptações nas aulas feitas ao longo do tempo. Para pensarmos sobre esse estudo, atenta-se para o fato de que ele não deve ser equivocadamente entendido como a não

necessidade de esforço. O princípio do estudo do esforço mínimo foca no entendimento de que o corpo deve usar seu peso de maneira inteligente e econômica, sem ativação de musculaturas desnecessárias à realização de um movimento. Nesse sentido ele se refere a um certo domínio do movimento, no qual o corpo conhece primeiro o caminho para realizá-lo de maneira que economize energia. Em consonância a esse pensamento, Franck (2013) indica que o uso adequado da energia é um dos princípios fundamentais que norteiam a aprendizagem técnica em dança, estando o foco na quantidade de força necessária para execução do movimento desejado.

Um exemplo de aplicação do estudo do esforço mínimo é a movimentação de deslocamento em torção, onde o bailarino (Figura 27 – quadro à esquerda) com a face anterior do corpo para baixo (de “barriga pra baixo”/decúbito ventral) inicia o movimento de ficar com essa face para cima a partir do pé direito (Figura 27 – quadro à direita).

Figura 27. Capturas de tela de registros videográficos do exercício de deslocamentos no nível baixo (parte I). Esse exercício inicia com o corpo deitado para aplicação do princípio de estudo do esforço mínimo.



Fonte: acervo fotográfico de pesquisa.

A face anterior do corpo só irá virar completamente para cima (Figura 28 – quadro à direita) quando todo o peso for transferido gradualmente, de articulação em articulação, passando pelo membro inferior, tronco e membro superior (que está em oposição) (Figura 28 – quadro à esquerda).

Figura 28. Capturas de tela de registros videográficos do exercício de deslocamentos no nível baixo (parte II). Esse exercício parte com o corpo deitado para aplicação do princípio de estudo do esforço mínimo.



Fonte: acervo fotográfico de pesquisa.

Estando com a face anterior para cima, ou seja, deitado “de costas”/decúbito dorsal (Figura 29 – quadro à esquerda), a mão esquerda é quem iniciará o movimento para rolar lateralmente e deixar a face anterior do corpo virada para baixo (Figura 29 – quadro à direita). De maneira segmentada, porém não interrompida, a mão esquerda cruza para o lado direito do corpo, sendo daí estendido o cotovelo, torcida a parte mais alta de tronco, seguida de parte mais baixa, cintura pélvica e todo o membro inferior (que chega por último, “a reboque”).

Figura 29. Capturas de tela de registros videográficos do exercício de deslocamentos no nível baixo (parte III). Esse exercício parte com o corpo deitado para aplicação do princípio de estudo do esforço mínimo.

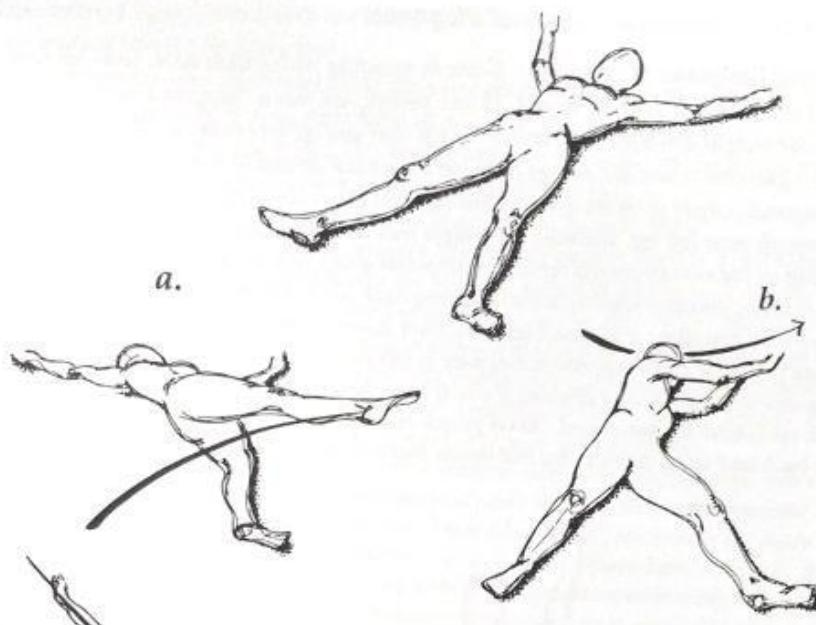


Fonte: acervo fotográfico de pesquisa.

Eva indica estes dois elementos (peso e esforço mínimo) como fundamentais de serem estudados para que os conceitos e elementos trabalhados em aula sejam incorporados. Ela relata que nesses casos uma das ações principais é não fazer força, sendo essa a questão mais orgânica de seu trabalho: “Quanto menos esforço mais o corpo vai. O corpo se entrega, e faz um movimento tão bonito quando tá entregue às forças da gravidade, vetoriais e tudo mais” (SCHUL, 2017a).

O princípio de estudo do esforço mínimo pode ser considerado ainda consonante a noção de oposição e contralateralidade trazida por Bartenieff (Figura 30), na qual o membro superior fica numa linha de tensão desenhada espacialmente oposta à linha do membro inferior, configurando geralmente uma torção no tronco (segmento que age como meio de trânsito para energias periféricas).

Figura 30. Imagem de livro representando movimentos em que a contralateralidade e oposição de membros é explorada.



Fonte: HACKNEY, 2003.

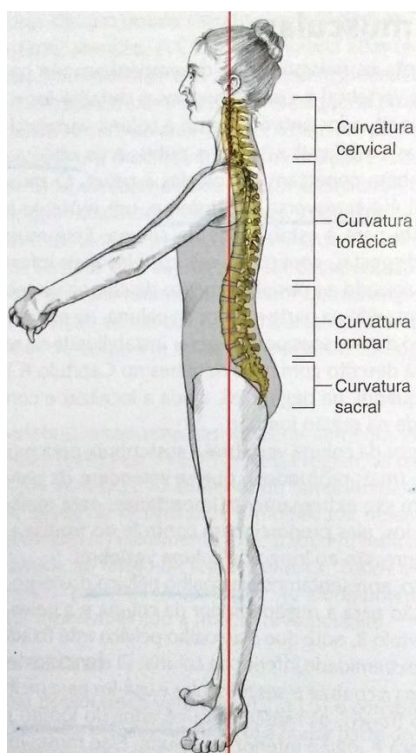
6.2 – Estudo de estados da coluna vertebral e pelve

O princípio de estudo de estados da coluna vertebral e pelve contempla variadas linhas que esses segmentos corporais desenharam espacialmente, havendo para cada um deles determinadas intenções e caminhos sensório-motores. Dentre uma significativa variedade de estados, são trazidos nesse subtópico: enrolamento e desenrolamento de coluna, volume, alongamento axial, e modulação pélvica.

Do ponto de vista anatômico a coluna vertebral é o eixo corporal e constitui um complexo importante de ligação entre as cinturas escapular (que liga o tronco aos membros superiores) e pélvica (que liga o tronco aos membros inferiores). Ela se articula com a base do crânio (por onde sustenta a cabeça), com as costelas (formando o que se chama gradil costal, ou arcabouço ósteoarticular do tórax que

protege os órgãos vitais), e os íliacos (grandes ossos integrantes da pelve, responsáveis pela conexão do eixo corporal com os membros inferiores, e vice-versa) (HAAS, 2012). A coluna vertebral adulta apresenta normalmente 04 curvaturas (Figura 31): uma lordose cervical e uma lordose lombar, uma cifose torácica e uma cifose sacral.

Figura 31. Representação das quatro curvaturas da coluna vertebral numa bailarina em posição ortostática (em pé)



Fonte: HAAS (2012).

Vendo uma pessoa de perfil observa-se a lordose cervical (protegendo o encéfalo), a cifose torácica (protegendo os pulmões e o coração), a lordose lombar e uma cifose sacral (protegendo órgãos abdominais e pélvicos). A presença dessas curvaturas aumenta de forma considerável a capacidade de resistência às pressões axiais sofridas a partir do momento que estamos expostos à força gravitacional (descendente) e à força solo (ascendente) (CINTAS, 2016). A coluna vertebral é formada por 33 ossos, chamados vértebras, que se articulam entre si, sendo: 07 cervicais, 12 torácicas, 5 lombares, 5 sacrais e 3 a 4 coccígeas⁶² (HAAS, 2012).

A mobilidade da coluna vertebral é um fator extremamente importante para o corpo dançante que se lança nas propostas de Eva Schul, uma que vez em suas

⁶² As vértebras sacrais e coccígeas são fundidas umas às outras. O número pode variar entre as pessoas, resultando no que é chamado 'variação anatômica'.

aulas são explorados muitos movimentos que envolvem esse segmento. Por uma forte matriz moderna nas bases técnicas praticadas em aula, o tronco do bailarino é um fator em constante movimentação, sendo além de suporte físico, portador de muitos atravessamentos narrativos, expressivos, tônicos, etc.

Uma das sequências mais clássicas de suas aulas envolve justamente um processo definido de enrolamento e desenrolamento da coluna (Figura 32) que propõe ao bailarino a mobilização sequenciada de vértebra por vértebra, de forma que este intencione segmentar cada região individualmente num fluxo contínuo e lento. Trata-se de uma sequência geralmente trabalhada no início de cada aula, cuja repetição é essencial, na medida em que busca aquecer, ganhar mobilidade e aumentar os espaços articulares na região mais axial do corpo, além de promover micro alongamentos de musculaturas paravertebrais tensionadas, trabalhar a fluidez e a capacidade de “dobrar e estender” dos segmentos vertebrais.

Figura 32. Registros fotográficos ilustrando o movimento de enrolamento e desenrolamento de coluna. Nos três quadros superiores estão os registros fotográficos dos bailarinos em sequência de enrolamento de coluna. Nos três quadros inferiores os registros de um desenrolamento no mesmo segmento.

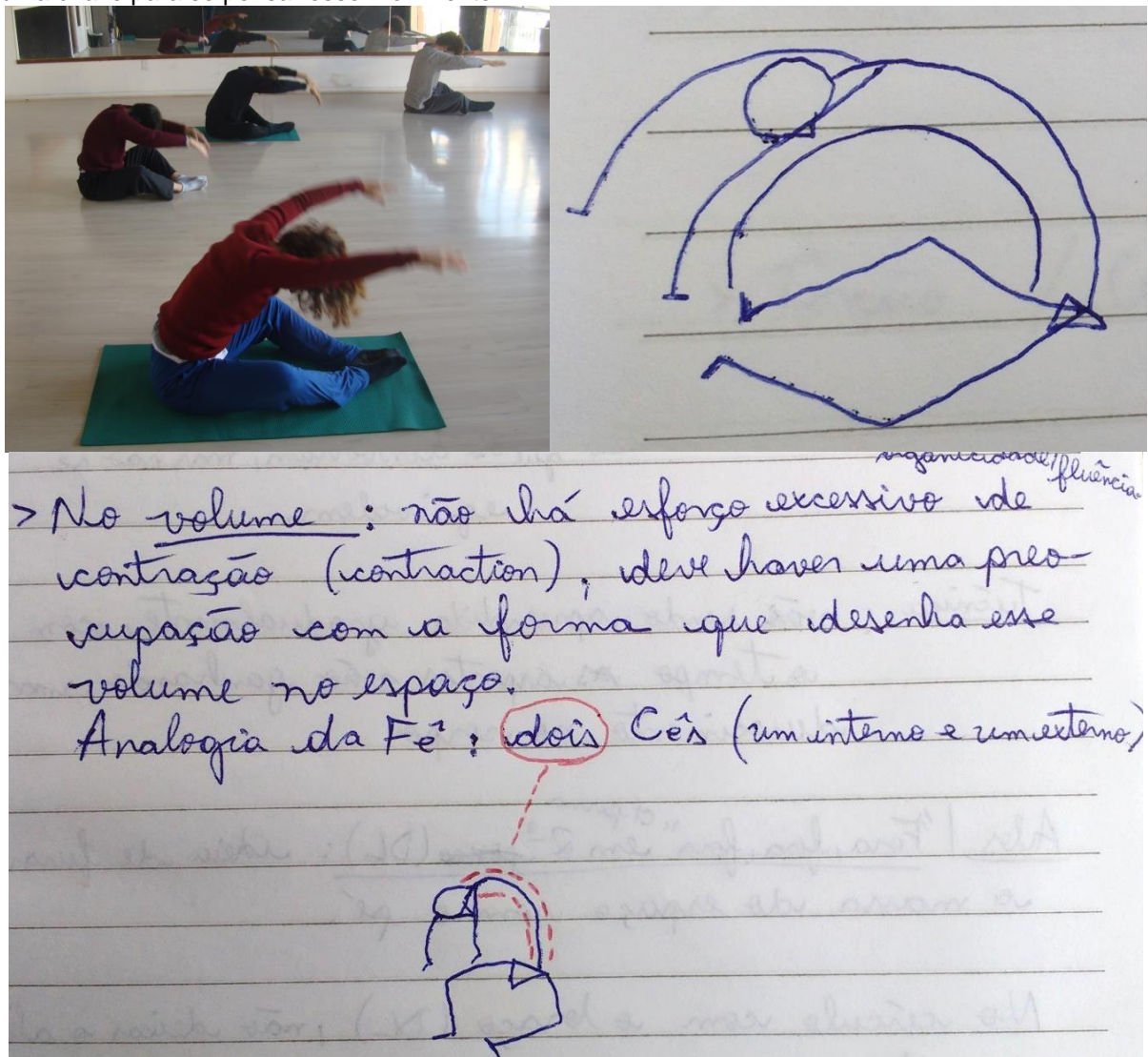


Fonte: acervo fotográfico da pesquisa.

O volume, por sua vez, se refere a uma forma assumida pela coluna vertebral e o tronco, comportando movimentos que configuram visualmente uma massa de ar delimitada por segmentos do corpo. Geralmente é preenchido no espaço formado pelos membros superiores e toda a organização postural de pescoço e cabeça. Parte da figura geométrica do círculo com imagem disparadora da intenção de volume. Visualmente, e em termos da sensorialidade de quem faz o movimento há

uma organização importante de tônus para acolher imaginariamente uma bola, mantendo as linhas para que essa bola não seja “espremida”. A Figura 33 mostra um registro fotográfico, ilustrações e notas sobre essa faceta do princípio de estados da coluna vertebral.

Figura 33. O volume pode ser guiado pela intenção de conformar as linhas de membros inferiores, cabeça, pescoço e tronco a duas letras C: uma interna e uma externa (conforme visualidade sugerida pela bailarina Fernanda Santos, corroborada por Eva). A nota de diário de campo sugere como descrito, que não é necessário esforço excessivo de contração (*contraction*) no volume empreendido pelo bailarino. A forma desenhada pelo volume, isto é, o espaço conformado pelas linhas do corpo é uma chave para se pensar esse movimento.



Fontes: acervo fotográfico da pesquisa e diário de campo.

Ainda sobre o estudo de estados da coluna vertebral, surge o alongamento axial, isto é, um crescimento do corpo num eixo específico, o qual pode ser vertical ou diagonal (assumindo ângulos articulares variados). A noção de alongamento axial – de literalmente alongar o eixo – pode ser chamada ainda de vetorização, pois se

cria a ideia de desenhar um vetor no espaço com a forma postural que a coluna assume a partir da intenção de alongar (Figura 34).

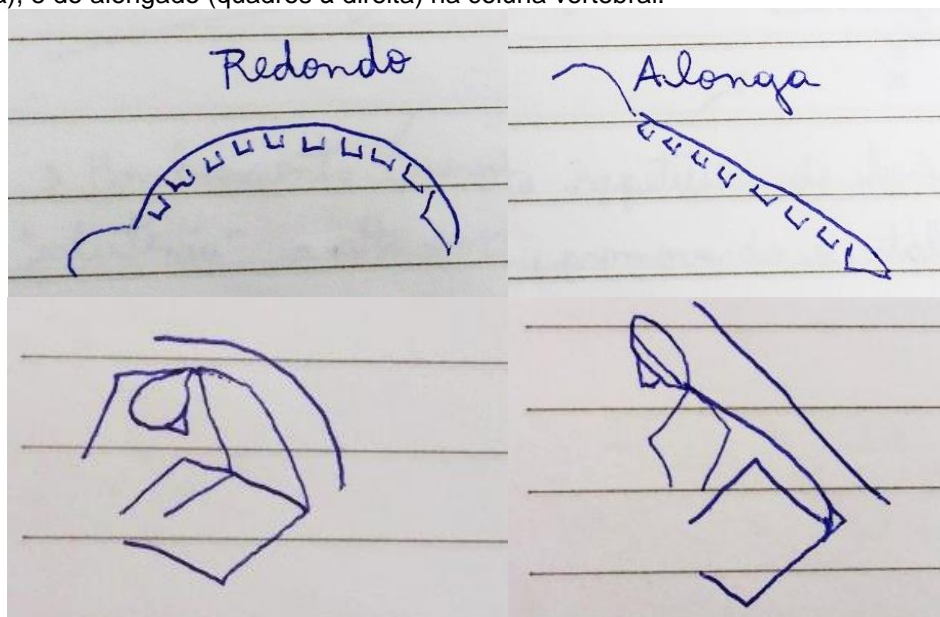
Figura 34. Captura de tela de registro videográfico e foto de exercício trabalhando o alongamento axial. À esquerda o movimento sem engajamento de membros superiores, e à direita a sua versão com braços envolvidos.



Fonte: acervo fotográfico da pesquisa.

A seguir estão desenhos retirados do diário de campo (Figura 35), feitos a partir da observação dos movimentos de volume e alongamento axial, com as respectivas linhas e estados que a coluna vertebral assume espacialmente.

Figura 35. Desenhos de diário de campo que ilustram a visualidade do movimento redondo (quadros à esquerda), e do alongado (quadros à direita) na coluna vertebral.

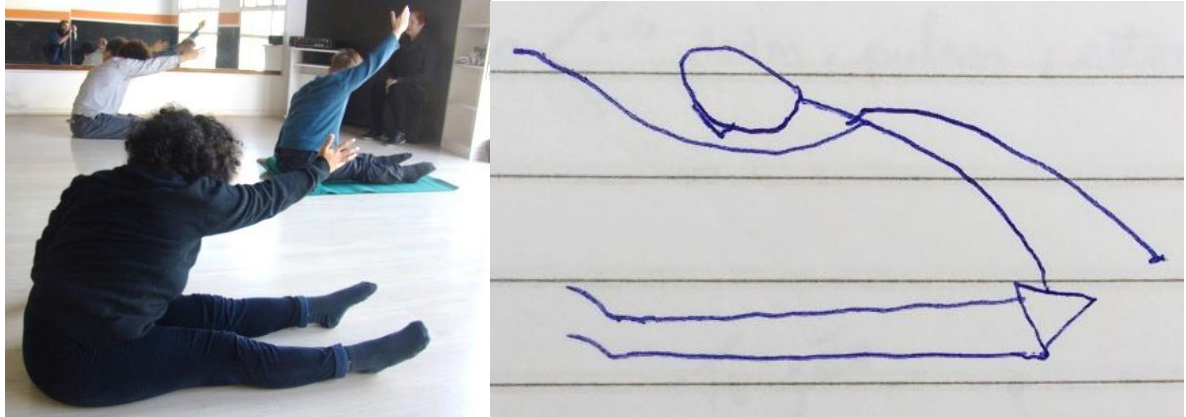


Fonte: diário de campo.

Por ser um trabalho multidirecional, o estudo de estados da coluna vertebral incita uma expansão nos acessos possíveis à coluna e ao tronco, aumentando suas

facetas expressivas. Além do sentido vertical e linhas retas ‘em cruz’ (fechando ângulos retos – 90° cada), o tronco pode assumir linhas diagonais à esquerda (Figura 36) e à direita na parte anterior e posterior do corpo.

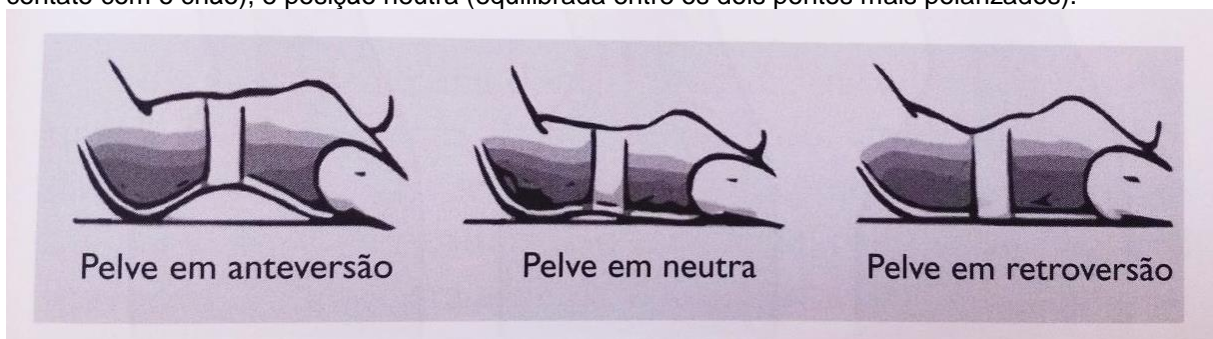
Figura 36. Registro fotográfico e desenho ilustrando o alongamento axial numa linha diagonal à frente do corpo (no caso da foto na diagonal frente esquerda).



Fontes: acervo fotográfico da pesquisa e diário de campo.

A pelve, por sua vez, integrada a coluna vertebral, é um importantíssimo segmento corporal para se trabalhar os princípios propostos nas aulas de Eva. Ela possui, em sua capacidade básica de mobilidade, dois movimentos essenciais: a anteversão e a retroversão (figura 37) (CINTAS, 2016). Entre esses movimentos citados anteriormente está a pelve neutra: uma posição de equilíbrio e de neutralidade no quesito tensões musculares, situada entre essas duas posturas pélvicas de maior amplitude.

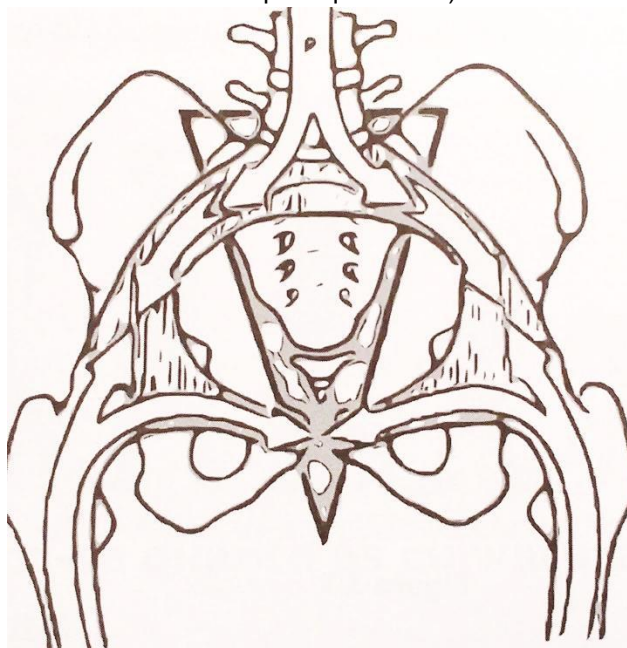
Figura 37. Movimentos de pelve: anteversão (levando a um aumento da curvatura lombar e a uma diminuição do contato com o chão), retroversão (retificação da curvatura lombar e aumento do contato com o chão), e posição neutra (equilibrada entre os dois pontos mais polarizados).



Fonte: CINTAS (2016).

Anatomicamente, a pelve se situa na parte inferior da coluna, e é formada pelo sacro (vértebras sacrais) e os ossos ilíacos (direito e esquerdo)⁶³, compondo o a cintura pélvica, pois é o elo dos membros inferiores com o tronco. A característica desse conjunto de articulações é a de possuir muita estabilidade⁶⁴, sendo a pelve capaz de realizar micromovimentos (CINTAS, 2016). A pelve articula-se ainda com a coluna lombar formando a articulação lombossacral. É na pelve que duas forças contrárias de grande importância se anulam: a força gravitacional e a força solo (Figura 38). A função pélvica é, portanto muito importante na distribuição dessas forças enquanto o corpo dança.

Figura 38. Figura representando a força gravitacional (setas em sentido descendente) e a força solo (setas sem sentido ascendente) em passagem pela estrutura pélvica. Vista posterior (bailarino de costas para quem o vê).



Fonte: CINTAS (2016).

O controle desses movimentos da pelve permite ao bailarino ampliar sua noção articular, desenvolvendo assim um senso de alongamento e relaxamento a partir das estruturas ósteoarticulares, sem demasiados gastos energéticos pelos grupos musculares envolvidos. O controle pélvico se mostra uma faceta importante na apreensão das qualidades de movimento alongado, solto e articular, presentes nas movimentações propostas por Eva Schul.

⁶³ Os ossos ilíacos são a conexão direta com os membros inferiores, pois eles compreendem em sua estrutura a cavidade articular para receber a cabeça do fêmur (osso da coxa).

⁶⁴ Conceitualmente, estabilidade pode ser definida como a habilidade da articulação retornar ao seu estado original após sofrer algum tipo de perturbação (CINTAS, 2016).

O exercício elegido para ilustrar esse princípio se refere ao movimento empreendido pelos bailarinos, que deitados no chão, alternam entre uma postura de flexão e extensão em membros superiores e inferiores (Figura 39). Na flexão, a pelve aumenta o contato com o chão a partir de uma retroversão; na extensão, onde o alongamento do corpo na direção das mãos e pés é muito estimulado, a pelve parte para uma anteversão, sendo este um movimento chave para que principalmente os pés atinjam uma projeção maior, alongando mais o corpo nesse eixo.

Figura 39. Registros fotográficos dos movimentos de expansão e recolhimento, ligados invariavelmente ao controle motriz de pelve em seu arranjo de movimentos possíveis.



Fonte: acervo fotográfico da pesquisa.

6.3 – Estudo da relação com o espaço

O estudo da relação traçada com o espaço nas aulas de Eva é um princípio que não se resume a ocupar um determinado ponto da sala. Essa parceria entre o bailarino e o seu entorno reconhece as forças tensionais presentes espacialmente, e partilha junta às mesmas vetores de origem interna, projetando-os em intenções e direções específicas, deslocando massas de ar, e guardando com ele um acesso mediante ações verbais e visualidades.

É comum ouvirmos alguns comandos de Eva solicitando que os bailarinos se relacionem com o espaço, furando sua massa, deslocando-o, ou cortando sua superfície membro durante um giro, por exemplo.

É um princípio ilustrado mais do que por elementos, pois também compreende a atitude dos bailarinos perante o ambiente da sala de aula, o espaço físico e todas as projeções de ordem energética, tensional, ecológica, política, dentre

outras, ali presentes. Algumas formas podem representar imagetivamente a relação próxima do bailarino com o espaço, dizendo respeito a ações empreendidas no tronco e membros, no chão ou no centro, sentado ou em pé, com pequenos ou grandes deslocamentos (Figura 40).

Figura 40. Registros fotográficos de exercícios e sequências coreográficas ilustrativas da relação implicada entre bailarino e espaço. Esse princípio não está somente expresso pela ocupação do meio pelo corpo ou por mudanças visíveis em trajetos e deslocamentos, mas pela coabitação recíproca de ambos nas tensões e energias negociadas num movimento dançado.



Fonte: acervo fotográfico da pesquisa.

A relação estabelecida entre bailarino e espaço (tanto o interno quanto o externo, e seus atos de deslizar um no outro) faz eco a um pensamento de Laban que diz que o espaço é um aspecto escondido do movimento, assim como o movimento pode ser entendido como um aspecto visível do espaço (LABAN *apud* MIRANDA, 2008).

As formas volumosas desenhadas pelas linhas curvas, e os ângulos diagonais criados pelas linhas retas supõe intenções que partem de uma ocupação relacional do espaço paralela a ação de dar visibilidade a uma parte dele, contida nas formas desenhadas.

Ainda são contempladas no estudo da relação com o espaço as espirais e as posturas de torção. O sentido da espiral é realmente muito simbólico nas aulas de

Eva. Há muitos movimentos-chave que caracterizam suas sequências, e com frequência aparecem, ainda que sob o formato de variações. Os movimentos espiralados envolvem um acesso sucessivo e contínuo de partes, iniciando em um segmento específico de disparo que se projeta e leva junto em continuidade o segmento acima ou abaixo, como numa ondulação que varre o corpo, e se deixa espiralar até que se dissipe naturalmente, “escoando” através do próprio movimento.

As posturas de torção estão compreendidas na exploração da espiral, envolvendo geralmente extremidades (cabeça, mãos ou pés), e percorrendo de maneira cruzada um lado a outro do corpo, numa continuidade ondulatória e com sentido ascendente ou descendente. Os movimentos torcionais podem ser conduzidos nas aulas de Eva em diferentes velocidades, não estando somente associados a giros rápidos (como por exemplo o ritmo lento empregado no exercício de deslocamento no nível baixo ilustrando o esforço mínimo, item 6.1).

A espiral traz a ideia de não hierarquia entre os elementos espiralados. Para Suquet (2008) ela é associada à vida, procedendo por transformações e transmutando continuamente as polaridades e dimensões do movimento. O central e o periférico, o ascendente e o descendente, o anterior e o posterior, se encadeiam sem cessar na espiral. Ela constitui, em suma, um princípio de organização elementar dos organismos e dos tecidos vivos.

Para ampliar a apreensão desse conceito são estudados alguns exercícios de dissociação de cinturas (cintura escapular e cintura pélvica), no qual um segmento é conduzido em uma direção, e outro em outra, gerando uma torção e formatando uma espiral no corpo. O termo dissociação é empregado somente no sentido direcional, já que as partes envolvidas estão em constante troca e integração.

O próprio *swing* é um movimento que lida com esse princípio da torção e da espiral, ainda que em amplitude menor, pois a parte mais alta do tronco e membros superiores encontra-se estável.

Abaixo alguns registros fotográficos que ilustram as torções em diferentes movimentos (Figura 41), incluindo os de acesso e de saída do chão (Figura 42).

Figura 41. Registros fotográficos de movimentos torcionais em posturas no nível baixo.



Fonte: acervo fotográfico da pesquisa.

Figura 42. Registros fotográficos de movimentos em dinâmica espiral: tanto para acessar o chão (quadros superiores), quanto para sair dele (quadros inferiores).



Fonte: acervo fotográfico da pesquisa.

Cabe pontuar que os volumes, linhas e formas propostas nas aulas de Eva, enquanto manejos da relação bailarino-espço, não se esvaziam em uma função utilitária ou superficial da técnica direcionada à forma pela forma. O uso desses movimentos se assume enquanto ferramenta exploratória e criativa, e encontra-se em latência a ser visibilizada no espaço pelo gesto e movimento dançados.

Esse cenário faz eco ao pensamento de Nikolais sobre a forma. Nesse raciocínio Eva pontua que a forma é mocional, e que, portanto, traria uma qualidade oriunda do termo *moção* (*motion*), trabalhado por Nikolais (NIKOLAIS & LOUIS, 2005). Pela *moção* o movimento compreenderia um estado de consciência, e transitaria de maneira atenta pelos modos de se movimentar, isto é, pelo como emprega qualidades de movimento, e o quanto de esforço é colocado em cada etapa.

6.4 – Estudo do fluxo e da qualidade de fluência

Como já identificado por Soares (2014) em sua pesquisa, e pela própria mestra Eva Schul em seus discursos oriundos de entrevistas, a qualidade de fluência (através do estudo do fluxo) é um fator marcante no conjunto de técnicas trabalhadas pela mesma tanto em sala de aula, quanto em suas produções coreográficas.

Para Fernandes (2006) o fator fluxo refere-se à tensão muscular usada para deixar fluir o movimento (fluxo livre) ou para restringi-lo (fluxo controlado) (FERNANDES, 2006). Laban (1978), por sua vez, já pontuava que a fluência do movimento é francamente influenciada pela ordem em que são acionadas as diferentes partes do corpo, podendo ser distinguida uma “fluência desembaraçada (livre)” de uma “fluência embaraçada (controlada)”. Ele adiciona em sua obra ‘O domínio do movimento’ que o controle da fluência do movimento está intimamente relacionado ao controle dos movimentos das partes do corpo, de forma que o fluxo tenha relação com o grau de liberação produzido no movimento. Destaca-se que este controle da fluência não se refere a uma condução rígida na qualidade de movimento, mas sim um controle que parte do corpo para “deixar-se fluir”, “deixar o peso do segmento seguir conforme o fluxo”. Esta qualidade não implica também um simples “deixar que as coisas aconteçam”. É necessário uma refinada atenção e

noção do peso de cada parte do corpo para permitir que os segmentos se movam ou sejam lançados de maneira menos “dura” no movimento dançado. O estudo do fluxo tem, portanto, relação íntima com o estudo do peso, e está situado em níveis de maior ou menor fluidez entre a condução e o abandono do segmento, sendo modulado conforme o propósito do movimento em questão.

O fator fluxo relaciona-se com o “como” do movimento, sendo por isso um dos princípios que mais tornam a técnica de Eva característica e singular como ela o é. O fluxo está relacionado ainda ao sentimento, a emoção e a fluidez ao realiza-lo. Os líquidos corporais – sangue, linfa, líquido conectivo, líquido sinovial, líquido cefalorraquidiano, etc. – e os órgãos – estômago, intestino, fígado, pulmões, coração, etc. – concedem a fluidez e o grau de intensidade do fator fluxo no movimento corporal (FERNANDES, 2006). De forma geral ele constitui uma dinâmica de gradação entre mais livre e menos livre, entre livre e contido, deixar ir e deixar controlar. A partir dessa dinâmica, é possível a organização de uma frase de movimento segundo um ritmo de relaxamento e contração. O fator fluxo seria um fator subliminar a toda expressividade e a todo e qualquer movimento (CAETANO, 2015). O elemento de esforço de fluência “livre” consiste num fluxo libertado e na sensação e fluidez do movimento. Esta sensação é uma expressão de esforço ativada pela libertação do fluxo, que, dotado de uma capacidade emissora, auxilia o fluir progressivo para fora (LABAN, 1978).

As características da técnica de Eva privilegiam este fator como fluxo livre, o que dá uma sensação ao intérprete e ao espectador, de fluidez, ou continuidade dos movimentos (SOARES, 2014).

Estudar o fluxo para se atingir um estado de fluência ou fluidez dos movimentos diz respeito a ter atenção ampliada às transições e espaços do ‘entre’ existentes no nosso mover. Em muitos exercícios os bailarinos são estimulados por Eva a não deixarem o movimento muito *staccato*, isto é, não deixar que a transição de um movimento para outro se evidencie. Nesse sentido, espera-se que este momento ‘entre’ uma ação dançada e outra seja suavizado, ocorrendo sem distinções claras de quando um movimento terminou e o outro iniciou

Muitos exercícios para o estudo do fluxo envolvem mobilizações articulares segmentadas, movimentos pendulares, sequências de acumulação coreográfica, saltos, giros, e deslocamentos pelo espaço. Este princípio identificado faz eco ao princípio da modulação tônica (abordado mais adiante), pois ele preza por uma

sensação mais articular do movimento (com tónus voluntariamente colocado como mais “solto”, “frouxo”, “fluido”), do que muscular (com tónus mais explosivo e conduzido).

Exemplos possíveis para esse princípio incluem o exercício de mobilização articular segmentada com torção de tronco (Figura 43), e o de mobilização de quadril (Figura 44). Ambos os exemplos devem carregar uma intenção de não explicitar quando um movimento finda e outro inicia. A fluidez presente nos intervalos dos movimentos deve ser a condutora mor do exercício.

Figura 43. Registros fotográficos compondo sequência de mobilização articular com torção. Embora os segmentos sejam acionados separadamente (dedos, mão, punho, cotovelo, ombro) o intervalo entre o movimento de cada segmento é suavizado, de forma que ele ocorra de forma mais fluida, sem staccatos ou paradas evidentes.



Fonte: acervo fotográfico da pesquisa.

Figura 44. Registros fotográficos do exercício de rotação e flexo-extensão na articulação do quadril, na qual o princípio de fluxo (neste caso o tipo não interrompido) pode ser aplicado/estudado/praticado.



Fonte: acervo fotográfico da pesquisa.

As transições entre os movimentos segundo o fluxo livre acabam ganhando uma qualidade de fluência, pois as mesmas passam despercebidas, não se tendo uma visualidade evidente do início e fim de cada movimento. Estão encadeadas num fluxo que é livre o suficiente pra não destacar nenhum movimento, mas ativo e consciente o suficiente para que não haja abandono do segmento mobilizado. A condução e atitude do bailarino são, pois, fundamentais de existirem para que os movimentos em fluxo livre não sejam experiências passivas de corpo.

6.5 – Estudo da (des) centralização e da inicialização do movimento

Outro princípio que recorrentemente aparece no discurso de Eva é o estudo da centralização, que se refere especificamente nesse contexto a “força de centro”. Essa expressão se refere ao único segmento do corpo a que Eva atribui a dedicação deliberada a exercícios para aumento da força muscular. Em sua concepção todo o corpo precisa obviamente de reforço muscular, mas a musculatura do centro é o

ponto chave que merece essa ênfase, de modo a conduzir diversos tipos de movimentações, e dar estabilidade ao centro do corpo.

O centro do corpo, também referenciado em algumas literaturas como *core*, *powerhouse*, ou simplesmente musculatura central, trata-se de um grupo composto por musculaturas estabilizadoras, localizadas de maneira geral em plano mais profundo no corpo, estando equivalentes ao local onde se situa o centro de gravidade – isto é, aproximadamente no centro da pelve, a frente do osso sacro. Os movimentos que fazem uso evidente do centro do corpo, seja em recolhimento ou expansão, caracterizam o princípio do qual se trata aqui: o do estudo da centralização. No entanto, ainda o movimento mais periférico tem a capacidade de reverberar centralmente, exigindo um mínimo de interação e conectividade entre os segmentos. A ideia de centralização, embora enfatize o reforço e atenção dedicada a um segmento específico versa com o próprio conceito de *Gestalt*⁶⁵ mencionado por Eva (em eco ao pensamento de Nikolais e Hanya), à medida que considera um sentido de unidade e de não hierarquização das partes. Em adição, esse centro passa a ser móvel, como veremos adiante no conceito de descentralização.

Os músculos que compõe o centro do corpo constam, de maneira geral: da camada mais profunda do abdome (músculo transverso profundo), do músculo diafragma (músculo respiratório que divide as cavidades respiratória e abdominal, controlado involuntariamente e ligado básica e incessantemente à função respiratória), musculatura situada lateralmente no tronco (músculos oblíquos interno e externo), musculatura paravertebral (anti-gravitacional, composta por extensores superficiais e profundos), e assoalho pélvico (definido como o conjunto de estruturas que fornece suporte às vísceras pélvicas e abdominais, fechando a pelve óssea inferiormente) (HAAS, 2012; CINTAS, 2016; GIGUERE, 2016).

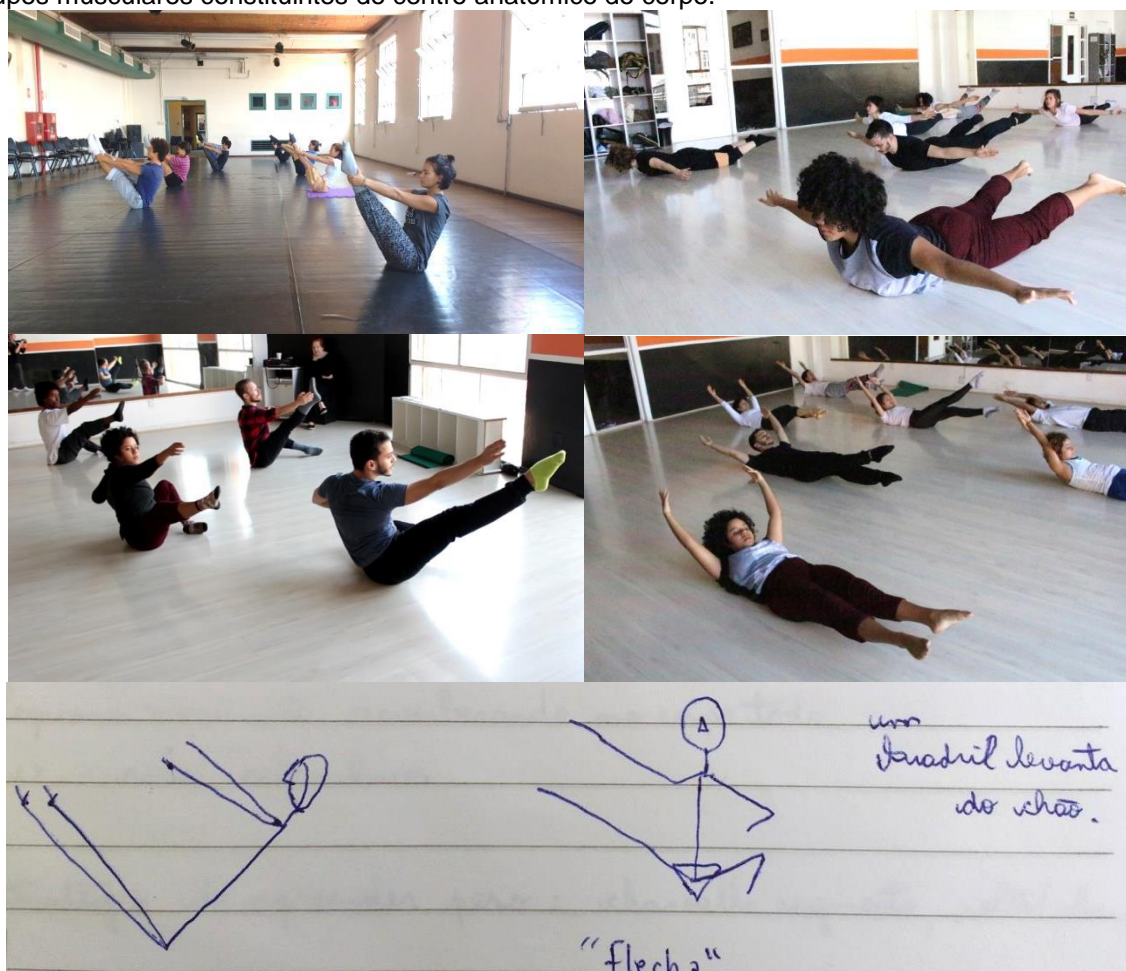
Imageticamente constrói-se a ideia de uma casa de força, tradução literal do *powerhouse*, onde o teto equivaleria ao diafragma, o chão ao assoalho pélvico, as paredes aos músculos abdominais (anterior e lateralmente) e paravertebrais (posteriormente). Em adição cria-se a visualidade de uma viga central móvel sendo o eixo dessa casa, equivalendo à coluna vertebral.

O estudo da centralização respinga no trabalho de fortalecimento dos grupos musculares situados centralmente no corpo. Este norteamento preza movimentos

⁶⁵ Na grande enciclopédia Larousse cultural (1998), *Gestalt* é a “percepção absorvida como uma totalidade pelo indivíduo, mais do que como uma justaposição de partes”.

que considerem o centro do corpo como ponto de referência, esteja ela fixo ou sendo deslocado conforme o movimento atravessa o bailarino. Os exercícios ilustrativos da centralização constam de movimentações que exploram parcial ou totalmente a ativação deliberada⁶⁶ dessas musculaturas (Figura 45).

Figura 45. Registros fotográficos e desenhos de diário de campo ilustrando a ativação e reforço de grupos musculares constituintes do centro anatômico do corpo.



Fonte: acervo fotográfico da pesquisa.

O estudo da descentralização, ou periferização, por sua vez, é um princípio que considera o centro do corpo como viajante e em constante ajuste conforme os deslocamentos e mudanças posturais executadas pelos bailarinos, de forma que segmentos das extremidades ou qualquer vetor de força em relação com o corpo (ainda que externamente a ele) possam recebê-lo, em nível mais periférico. A depender da movimentação, o centro de gravidade nem sempre equivale à

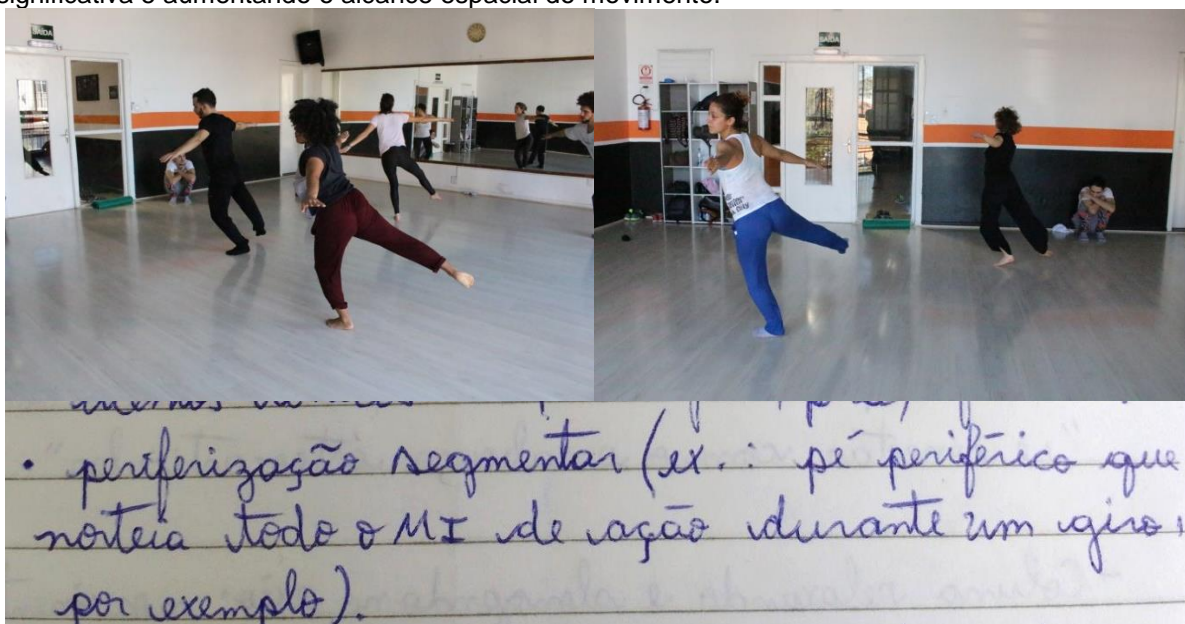
⁶⁶ Diz-se ativação deliberada, pois por se tratar de algumas musculaturas posturais e antigravitacionais (ex.: músculos paravertebrais), algumas já estão ativadas antes mesmo de nossa vontade. Essa variação situa-se, portanto, no maior grau de atenção e ativação que se direciona a essas musculaturas.

localização anatômica da musculatura central do corpo, portanto, centralização e descentralização não são princípios que propõe a mesma intenção, mas guardam relação muito próxima. A descentralização diz respeito a segmentos em trajetória geralmente circular, na qual a extremidade segmentar mais longe do centro do corpo (geralmente pé ou mão) deve intencionar o ponto mais externo e distante (distal), e, portanto, mais periférico e situado marginalmente. O ponto a ser periférico requer uma boa noção de peso e espaço, de modo que se concentre nessa parte mais distal a intenção de alcance mais afastado do centro do corpo possível. O resultado será uma trajetória de amplitude com qualidade extensa, ampla, ocorrendo na periferia do segmento, o qual segue um fluxo circular (espiral ou não), até desacelerar.

A ideia de um centro que pode se deslocar, conforme a logística de um movimento proposto, é consonante com a noção do *travelling center* (centro viajante) contextualizada por Alwin Nikolais (LOUPPE, 2012).

Exercícios que ilustram o princípio da periferação geralmente constam de giros, piruetas ou saltos com lançamentos de extremidades específicas no espaço (Figura 46).

Figura 46. Registros fotográficos de giros nos quais o centro viaja pelo corpo até um ponto para se projetar no espaço através de um segmento específico: no caso das fotos o pé. A nota de diário de campo sugere o que está ilustrado nas fotografias. O pé, uma vez na periferia do movimento dançado, norteia toda a ação de membro inferior (MI) durante o giro, sendo um importante ponto a se concentrar a atenção. Em adição o braço (no caso das fotos o esquerdo) também pode carregar uma intenção periférica para iniciar o exercício na linha horizontal, tentando buscar uma amplitude significativa e aumentando o alcance espacial do movimento.



Fontes: acervo fotográfico da pesquisa e diário de campo.

Atrelado ao pensamento de centralizar ou periferizar um impulso para um determinado movimento dançado, o bailarino pode pensar sobre onde esse movimento se inicia no corpo. O princípio de estudo da inicialização do movimento torna-se, pois um exercício fundamental a se por em prática numa aula de Eva Schul, prezando por um *start* inteligente que facilita o movimento ao acessar o espaço. Todos os segmentos corporais carregam essa potencialidade de inicialização, estando a aplicação desse princípio dependente apenas do caminho específico sugerido por um ou outro exercício. Nas aulas de Eva os principais segmentos projetados no espaço para direcionamento do restante do corpo são cabeça, mãos ou pés: para os quais o centro móvel viaja e se periferiza com mais frequência.

A esta intenção de aumentar a precisão de trajetórias e de dirigir onde os *starts* de movimento acontecem está associada a ideia de entender quais grupos musculares devem solicitados e quais aparecem como desnecessários (do ponto de vista da gestão econômica de esforços na dança, do rigor técnico e da limpeza de linhas). Um exemplo desse raciocínio está apresentado na Figura 47.

Figura 47. Registros fotográficos do exercício *attitude-developpé*, no qual o bailarino alterna ritmadamente entre as posturas sentada e deitada usando os movimentos *attitude* e *developpé*. O movimento é iniciado pelo membro superior direito com o bailarino ainda deitado (quadros superiores à esquerda e à direita), que circula rasteiramente por cima da cabeça. Seguindo o sentido circular a cabeça se projeta periféricamente, levando o bailarino a um maior alcance espacial (quadro inferior à esquerda), para que então no recuo de tronco o membro inferior direito seja então pontuado e estendido no espaço (quadro inferior à direita). Como sugerido na nota de diário de campo a coluna não deve assumir uma forma encurvada, devendo permanecer numa linha mais reta e crescida, com o esterno – osso central do tórax – aparecendo/sendo mostrado.



Fontes: acervo fotográfico da pesquisa e diário de campo.

Demais exemplos de inicialização do movimento podem ser ilustrados na figura 48.

Figura 48. Registros fotográficos de movimentos em que a inicialização de movimento pode ser estudada/aplicada com mais evidência. O quadro superior à esquerda mostra um acesso (queda de nível) ao chão pela mão, e o quadro superior à direita um alongamento dinâmico da coxa e panturrilha direitas pela projeção do pé esquerdo para o teto. Os quadros inferiores mostram o movimento pendular de membros superiores conduzidos (no *start* e restante da trajetória) pelo peso das mãos (e não pelos cotovelos ou ombros), com uma intenção mais periférica.



Fonte: acervo fotográfico da pesquisa.

6.6 – Estudo da modulação tônica e do isolamento segmentar

O estudo da modulação tônica é um princípio que diz respeito ao refinamento da percepção corporal acerca da quantidade necessária de aumento ou diminuição do estado tônico da musculatura para alcance de um objetivo através do movimento, seja de deslocamento, manutenção de postura, fluidez de transições, acento, soltura ou condução de um segmento. Trata-se de ampliar voluntariamente o controle sensório-motor de um movimento e sua execução no espaço, pela capacidade de mover se retroalimentando das sensações e dados proprioceptivos⁶⁷, sinais,

⁶⁷ A propriocepção, ou o sentido de si, nada mais é do que a capacidade de percepção de um sentido interno da postura e do movimento na relação do corpo com o espaço. Ou ainda a percepção da postura como posicionamento de partes do corpo em suas relações entre si e o espaço (CAETANO, 2015). É o sentido que informa ao corpo suas posições e movimentos, as forças e pressões que nele agem como consequência de seus próprios movimentos: “proprioceptir” é como revirar o corpo, é como vê-lo inteiramente; é como degustar o sabor do movimento (DANTAS, 1999).

relações e comandos externos, a medida em que acontecem e aparecem no campo perceptivo do corpo.

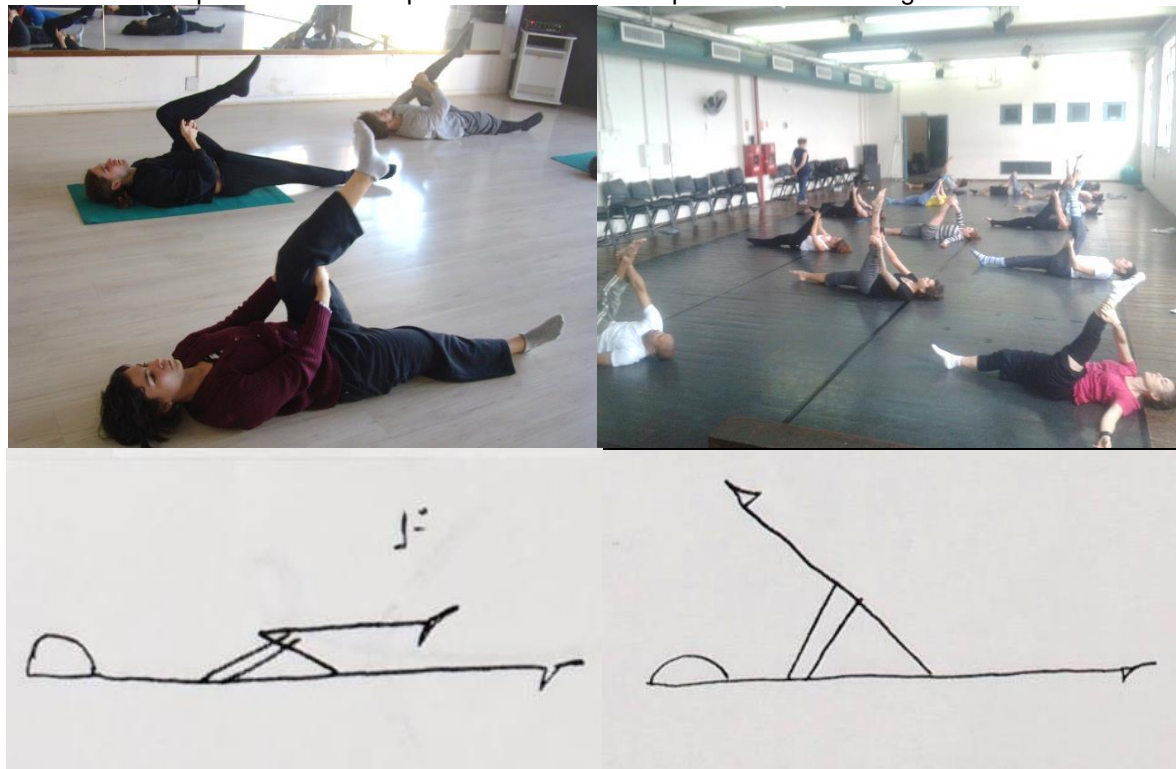
Segundo Suquet (2008) o acesso à verticalidade pela musculatura gravitária⁶⁸, e conseqüentemente de mudanças no estado tônico, haja vista as resistências gravitárias impostas, está ligado à história psicológica. Para ela, não há modificação da tonicidade do corpo sem mudança do estado emocional e vice-versa. Não só peso, afeto e movimento se fundem uns aos outros, mas o menor dos movimentos implica o indivíduo na sua totalidade funcional.

Como parte do controle sensório-motor sobre um segmento em ação, explora-se em alguns momentos o princípio de estudo do isolamento segmentar. Trata-se de um estudo de refinamento da motricidade e percepção (não separados), para que um movimento isolado e referente a um membro ou segmento específico ocorra sem reverberar em outros, estejam eles próximos ou não.

Intenciona-se ampliar a capacidade dissociativa do corpo no que se refere a concentrar um movimento em um determinado segmento, desta forma, isolando-o. Um dos exemplos que ilustram esse princípio diz respeito à automobilização articular para soltura e “afrouxamento” que o bailarino conduz em suas articulações do quadril/coxofemorais (uma por vez), em diferentes direções (Figura 49) e com alavancas de extensões diferentes (ora com o joelho em flexão mais próximo do tronco, ora com o joelho estendido para longe do corpo). Essa automobilização é empregada de forma muito sutil, tanto no que tange ao estímulo tátil quanto à amplitude em que a articulação oscila pelos “balancinhos” feitos pelas mãos e braços. A ação não deve reverberar para outras articulações, estando o movimento mais visível restrito à articulação mobilizada, neste caso, a articulação coxofemoral (quadril), sendo exigida uma grande concentração. Ao passo que um dos membros inferiores é mobilizado, o outro é mantido em uma intenção de alongar-se no eixo, assumindo outra conformação tônica.

⁶⁸ Situada em grupos musculares da parte posterior do corpo, como por exemplo, o músculo sóleo na parte profunda da panturrilha (região posterior de perna).

Figura 49. Registros e desenhos do procedimento de automobilização na articulação do quadril, a qual deve ser conduzida de forma que o ponto onde o quadril está mais livre de tensão seja encontrado, isto é, quando a cabeça do osso fêmur (osso da coxa) se encaixa na cavidade articular que o recebe (fossa do acetábulo) com o mínimo de tensão nos ligamentos e músculos que o sustentam. Esse ponto de encaixe pode ser chamado de ponto de maior congruência articular.



Fontes: acervo fotográfico da pesquisa e diário de campo.

A partir da ampliação dessa capacidade o corpo se torna cada vez mais possível de ser conduzido a seus estados voluntários de tônus muscular, conforme o fim que deseja designar a um movimento. Assim, o corpo tenderá a projetar segmentos no espaço em direções mais bem definidas, com intenções mais evidentes e precisas.

É a partir da prática dessa modulação, e da substituição progressiva de ações predominantemente musculares por qualidades de movimentos mais articulares, que se inclina em direção a um estado de corpo mais fluido, e de um estudo do peso, tempo, espaço e fluxo mais efetivos.

Ao se explicitar essa qualidade dessa maneira não se intenciona distanciar o bailarino de seu aparato muscular. Ora, sabe-se que movimento vivo não está nunca isento de atividade muscular, mas essa qualidade preza, a partir da autorregulação do tônus e da atividade dos grupos musculares envolvidos em uma ação, empenhar o corpo a qualidades mais soltas, fluidas, com tensão moderada e de ordem predominantemente articular.

O alongamento axial, enrolamento e desenrolamento, volumes, assim como os demais princípios devem partir de intenções que não esgotem o bailarino em sua potência energética, como provavelmente aconteceria caso somente ações musculares fossem suscitadas nos exercícios. Com isso, diz-se que a preferência por ações de qualidade mais articular são além de mais inteligentes, econômicas: pois estudam mais precisamente quais elementos e segmentos são responsáveis pela ação e o quanto de despendimento energético é necessário na formatação do movimento empreendido.

Sobre essa questão Eva relata:

Laban propôs que todo movimento tem que conhecer a quantidade de energia que usa, porquê? Existe uma gradação entre tensão, relaxamento e *release*...né? Que cria na verdade as qualidades de movimento, mas que se tu sabe o que são questões tensionais, tu pode com muito mais facilidade chegar nelas (SCHUL, 2017b).

O foco dado às dobras-juntas aponta para o sentido de um corpo dançante que não busca desperdiçar recursos, e que busca usar inteligentemente suas alavancas, pesos e posições possíveis através de um esforço mínimo, necessário e bem administrado.

A modulação adequada do estado tônico do corpo, e do recuo necessário do controle muscular permite que o segmento seja alongado e cresça em extensão, sendo projetado no espaço. Mover-se a partir da qualidade articular é prezar a capacidade da própria articulação de ampliar-se, estender-se sem intermediação muscular exagerada, com o tônus modulado para um estado de menor rigidez no segmento, permitindo uma maior soltura do arcabouço ósteoarticular.

Um exemplo muito ilustrativo desse princípio diz respeito ao movimento em que bailarino, na posição sentada ou deitada, precisa alongar e relaxar o eixo da coluna de maneira alternada (Figura 50). Com a devida atenção a seu sistema articular e ósseo, sem focar na força muscular necessária, dispenderá menos força para buscar esse alongamento axial, pois se valerá predominantemente de meios expansíveis de natureza não contrátil (articulares, por exemplo), e que por isso, não resultam em fadiga precoce, nem desviam “combustíveis energéticos” para uso no movimento dançado.

Figura 50. Registros fotográficos e desenho que ilustram a modulação tônica na coluna vertebral. No quadro à esquerda os bailarinos aplicam uma intenção mais frouxa, com tónus voluntário diminuído (menos contração muscular). No quadro à direita os bailarinos aplicam uma intenção mais alongada axialmente (no eixo), valendo-se de um tónus voluntário mais aumentado.



Fontes: acervo fotográfico da pesquisa e diário de campo.

Esse princípio também pode ser exemplificado a partir dos acentos tônicos, presente no exercício da Figura 51.

Figura 51. Registros fotográficos que mostram o movimento de extensão e flexão alternados no joelho direito dos bailarinos, enquanto o membro inferior de base é mantido alongado horizontalmente numa extensão. Como sugerido na nota de diário de campo, o acento tônico acontece quando o movimento está direcionado para “fora, fora, fora” – como conduzido por Eva – na extensão de joelho, momento em que o tónus voluntário é aumentado, sem é claro desalinhar a pelve nem tirá-la do apoio do chão.



Fontes: acervo fotográfico da pesquisa e diário de campo.

Um derradeiro exemplo de exercício que ilustra o princípio de estudo do isolamento segmentar é o que propõe a decupagem das estruturas do pé num

movimento de vai e vem (Figura 52) que alterna entre *flex* (que corresponde ao movimento de dorsiflexão no tornozelo), meia-ponta/*demi-pointe* (que corresponde ao movimento de flexão plantar no tornozelo sem a flexão dos dedos do pé), e ponta/*pointe* (flexão plantar no tornozelo com a flexão dos dedos do pé, aumentando a linha arqueada desenhada pelos mesmos). Há alternância ainda entre as direções paralela e *en dehors* (rotação externa) nos membros inferiores. Cada segmento é movido isoladamente, embora isso não implique transições duras, pois a qualidade de fluência também é estimulada nas passagens de um movimento a outro.

Figura 52. Registros fotográficos do exercício de isolamento segmentar no pé: com *en dehors* no quadro superior à esquerda, e posição paralela nos demais quadros. Nos quadros superiores vemos o *flex*, no quadro inferior à esquerda vemos a meia-ponta, e no quadro inferior à direita a ponta.



Fonte: acervo fotográfico da pesquisa.

6.7 – Estudo de caminhos somáticos

Adentrando em traços ligados intimamente à ordem da sensorialidade, chegamos a outro princípio organizativo identificado na aula de Eva Schul: o estudo

de caminhos somáticos⁶⁹. Nesse conjunto de trajetos sugeridos para pautar as intenções espaço-temporais e as qualidades de movimento encontramos duas principais estratégias/procedimentos facilitadores compondo esse princípio: as conexões ósseas e a imagética⁷⁰.

No que toca a algumas influências somáticas que recebeu, Eva pontua a figura de Irmgard Bartenieff, e o movimento *Judson Church* como importantes. Relatando o *background* dessa ordem presente em sua abordagem ela observa:

Se tu olhar a Bartenieff já é somática, entende? [...] eu já tinha uma estrutura somática junto, então ela só foi se desenvolvendo conforme eu fui entendendo a dança pós-moderna. Quando eu fiz *tai chi chuan* na *Judson* também me ajudou a entender muito essa questão do espaço né, da massa do espaço, de como a gente sustenta, como a gente tem que usar os esforços do Laban pra romper, pra puxar, pra empurrar. Então tudo vai tendo um sentido né. Não é uma coisa assim que eu decidi assim 'não, eu vou ser pós-moderna porque é mais que do que ser moderna' (SCHUL, 2017b).

Como parte das conexões ósseas estariam contemplados, por sua vez, exercícios em que o alinhamento corporal se baseia em referências ou marcos ósseos (*bony landmarks*), isto é, estruturas do esqueleto ósteoarticular que organizam uma melhor distribuição do peso e das forças que transitam pelo corpo (tanto a decorrente da energia singular de cada pessoa e suas próprias funções sistêmicas, como a da troca com o espaço e demais colegas nas aulas). As referidas conexões guardam relações estratégicas de aproximação entre partes do corpo e facilitam a organização dos segmentos num fluxo mais orgânico e econômico. Como principal exemplo dessa estratégia cita-se o alinhamento dos calcânhares com os ísquios (ossos da parte mais baixa da pelve, onde nos apoiamos pra sentar) (Figura 53), uma importante referência para o mover-se a partir de subsídios do próprio corpo-bailarino.

⁶⁹ O termo somática originou-se de técnicas específicas altamente estruturadas em termos de princípios, procedimentos, treinamentos e aplicações, sendo definido pela primeira vez pelo norte-americano Thomas Hanna, como “a arte e a ciência de um processo relacional interno entre a consciência, o biológico e o meio ambiente. Esses três fatores vistos como um todo agindo em sinergia” (HANNA, 1983). Dentre as técnicas/métodos educacionais de conscientização corporal que se concentram no campo da Educação Somática (campo originado no século XX), podemos citar os *Bartenieff Fundamentals*, com os quais Eva teve contato formativo em sua estadia nos EUA.

⁷⁰ A Imagética pode ser conceituada com a capacidade mental de criação de imagens a partir de estímulos diversos, conectados ou não com a memória. É a representação multissensorial de um movimento a partir de muitas perspectivas, ou ainda um estado motivacional (FRANKLIN, 2013).

Figura 53. Registros fotográficos e desenho esquemático ilustrando o alinhamento entre ísquios e calcanhares.



Fonte: acervo fotográfico da pesquisa e folha esquemática paralela ao diário de campo (uso pontual).

A estratégia paralela ao alinhamento corporal por marcos ósseos é a imagética. Esse termo se refere a um conjunto de medidas usadas para incitar visualidades ou processos sensoriais que desencadeiem respostas. É um processamento mental que busca referências óticas, mnemônicas (da memória) ou cinestésicas (isto é, da sensação que situa o próprio corpo no espaço) em tempo real para acessar um movimento específico, aumentando a precisão direcional e também da qualidade desejada. Nesse sentido, sentenças e comandos verbais orientados imageticamente permitem que o bailarino se encaminhe para movimentos que são mais próximos daquilo que é objetivado no exercício ou sequência coreográfica. Algumas expressões usadas por Eva que configuram um estímulo imagético no direcionamento de um exercício ou sequência são: “abraça a bola” e “lança a bola” (Figura 54), “fura a massa do espaço com os pés” e “tesourinha” (Figura 55).

Figura 54. Registro fotográfico do exercício que traduz a expressão “abraça a bola” (à esquerda), “lança a bola pro alto” (à direita). Como sugerido na nota de diário de campo, a sensação é mais imagética e requer menos esforço (modulação tônica para a qualidade mais solta, menos dura ou muscular), passando por contrações sutis.



Fontes: acervo fotográfico da pesquisa e diário de campo.

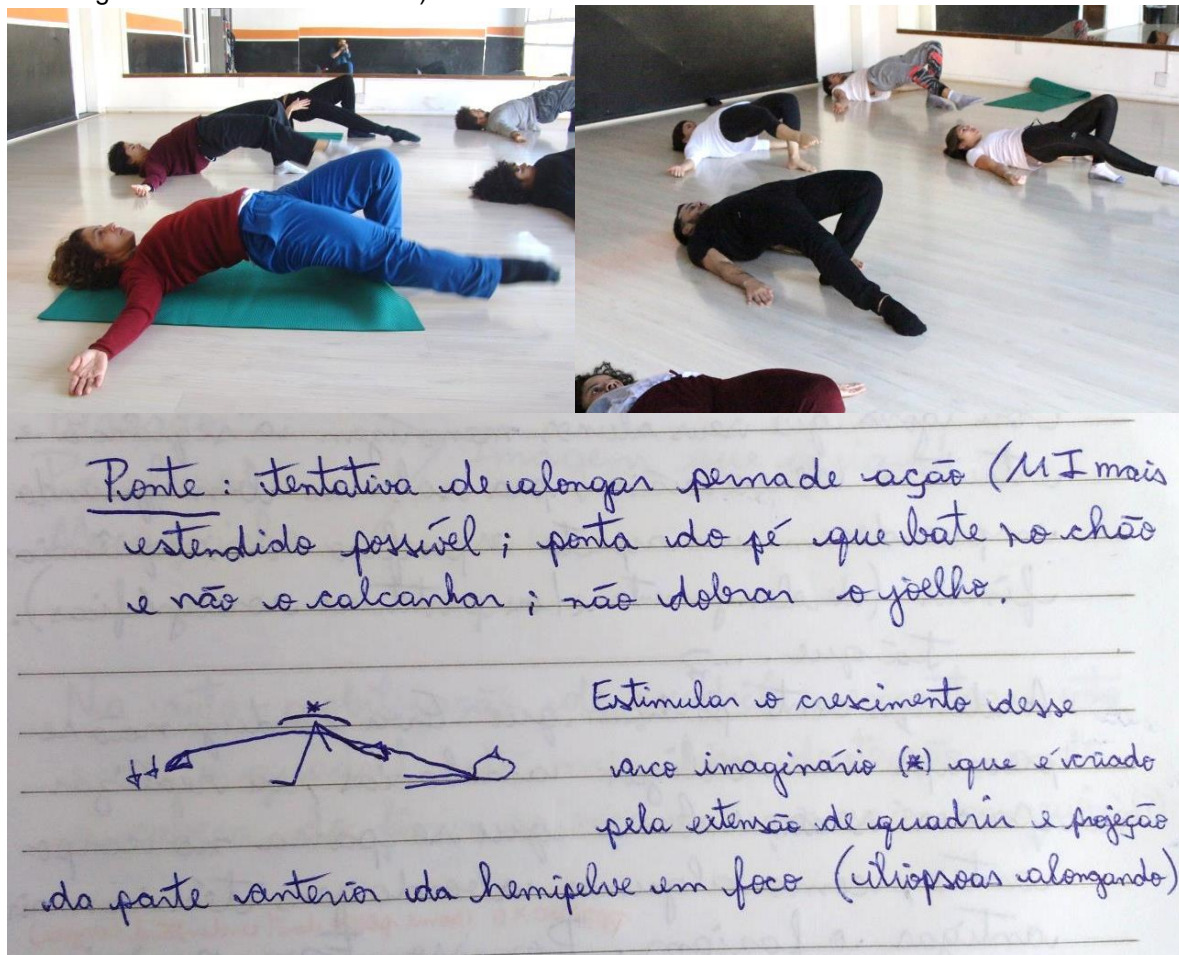
Figura 55. Registros fotográficos do exercício em que as expressões “fura a massa do espaço com os pés” (quadro à esquerda) e “tesourinha” (quadro à direita; no qual os membros inferiores buscam cortar o ar ao alternar as pernas, ora em cima ora embaixo) são sugeridas por Eva.



Fonte: acervo fotográfico da pesquisa.

A estratégia imagética colabora ainda com o estado de corpo adotado para deixar que o sistema articular predomine nas intenções de alongamento de uma parte do corpo projetada/estendida no espaço com esse fim. Como exemplo dessa dinâmica, temos o exercício de ponte (Figura 56).

Figura 56. Registros fotográficos, desenho e nota ilustrando o exercício de ponte. Nele se forma a figura de um arco sobre a parte anterior do quadril/pelve. Tal forma é estimulada pela ação do membro inferior direito, que se estende a nível de quadril e joelho, do pé que está em ponta e fica tocando alternadamente o chão com as extremidades dos dedos, e da hemipelve (metade da pelve em questão) que se projeta no espaço (alongando o musculo iliopsoas, flexor de quadril, situado nessa região ântero-interna da coxa).



Fontes: acervo fotográfico da pesquisa e diário de campo.

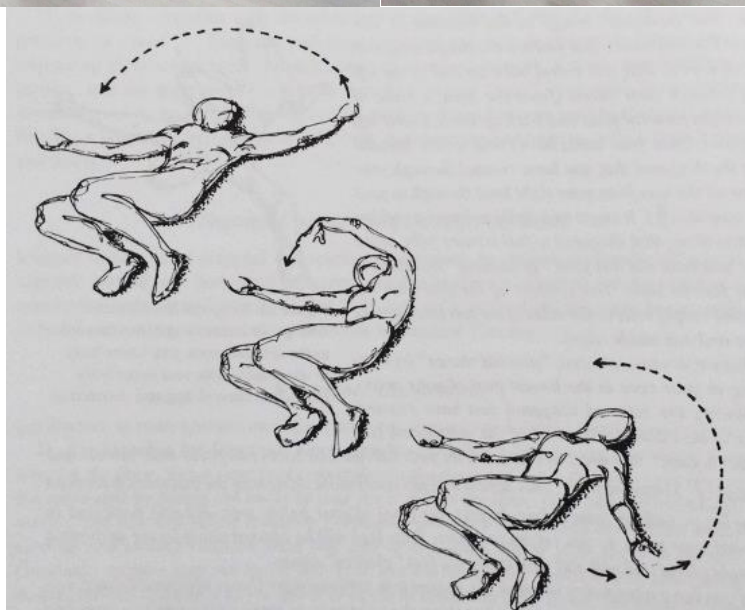
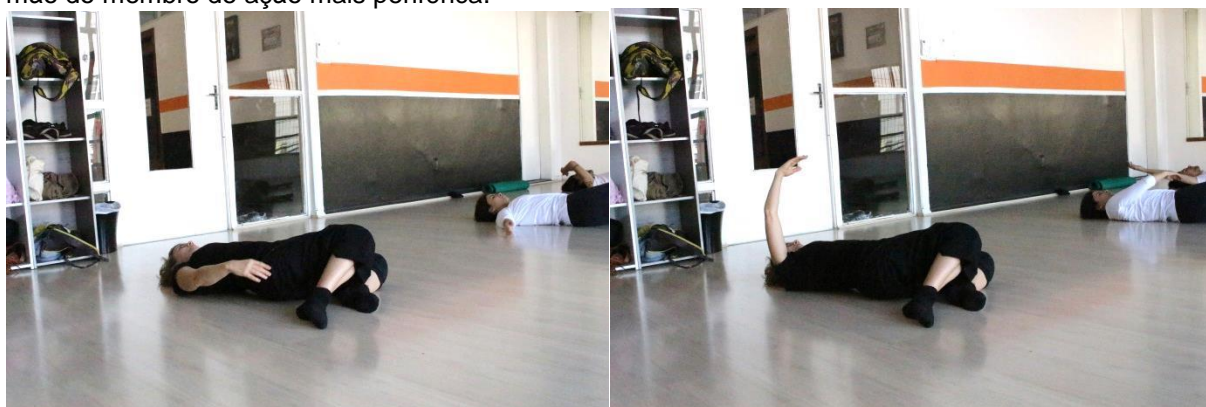
Demais exemplos de imagens mentais norteadoras sugeridas em comandos verbais e táteis de Eva são: planador e parafuso (Figura 57), círculos de braço (figura 58), e relógio (figura 59).

Figura 57. Registros fotográficos de exercícios de giro, nos quais a visualidade de um planador/conferindo uma qualidade de suspensão pelos braços abertos na lateral do corpo (quadro à esquerda) e de um parafuso/conferindo sentido espiral (quadro à direita) são norteadoras do movimento.



Fonte: acervo fotográfico da pesquisa.

Figura 58. Registros fotográficos e desenho exemplificando o exercício de círculo de braços, guiado pela visualidade do percurso arredondado que o membro superior desenha espacialmente com a mão do membro de ação mais periférica.



Fonte: acervo fotográfico da pesquisa e HACKNEY (2003).

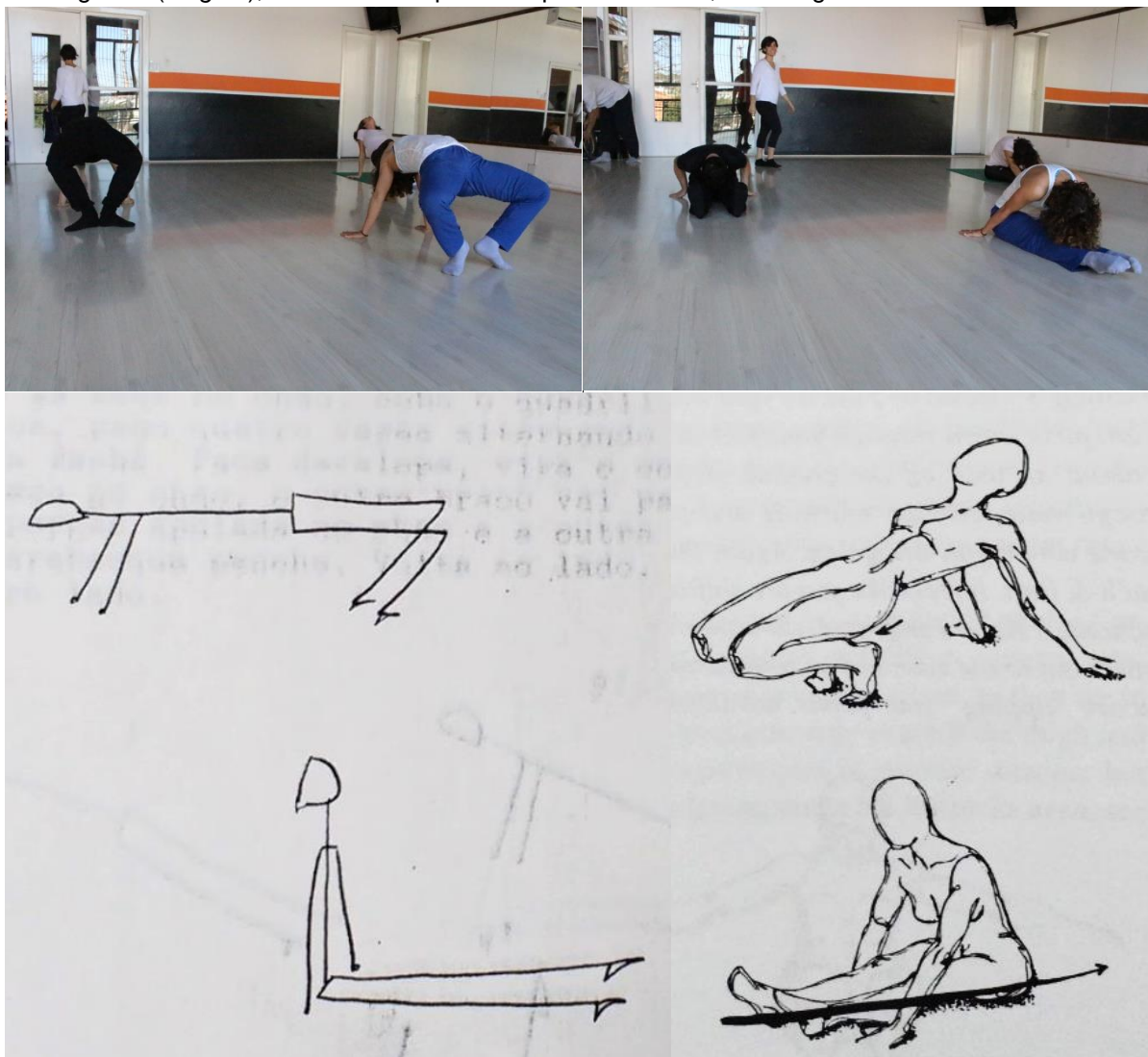
Figura 59. Registros fotográficos do exercício relógio, onde a visualidade dos sentidos horário e anti-horário conduzem a direção dos movimentos, assim como a atitude continuada de “marcar a hora” nos determinados “ponteiros”/caminhos de passagem do relógio/corpo em movimento.



Fonte: acervo fotográfico da pesquisa.

Como último exemplo de estudo de caminho somático através do procedimento imagético cita-se o exercício de propulsão de pelve (Figura 60).

Figura 60. Registros fotográficos e desenhos ilustrando o movimento de propulsão da pelve. Os bailarinos projetam a pelve no sentido superior e em direção aos calcanhares (quadro superior à esquerda, e figuras de cima nos desenhos), numa propulsão. Eles se apoiam nas mãos e nos pés, e formam uma superfície no abdome que busca ser plana. A partir do movimento de retorno da pelve no sentido posterior os bailarinos retornam pra posição sentada com os membros inferiores paralelos e alongados (*long sit*), mostrada no quadro superior à direita, e nas figuras inferiores dos desenhos.



Fontes: acervo fotográfico da pesquisa, acervo documental de Eva Schul, e HACKNEY (2003).

A propulsão de pelve é triangulada na figura acima cruzando a referência mais contemporânea de Eva Schul (mediante registros fotográficos), com os desenhos ilustrativos da técnica de Hanya Holm (no desenho à esquerda, feito por Isabele Pereira, aluna de Eva Schul no curso de Dança da PUC-PR em 1988), e os desenhos extraídos do livro de Peggy Hackney (2003), discípula de Irmgard Bartenieff e autora-referência para essa pesquisa no respaldo a essa personalidade influente no fazer dança de Eva. Esse contexto de ecos ou rastros técnicos identificados sugere um movimento de citação, por parte da proposição de uma

mestra à outra. Mais importante do que buscar a precisão cronológica na raiz mais primária desse exercício, esse estudo reflete sobre algumas atualizações possíveis de elementos técnicos de dança em pontos espaço-temporais distintos, e destaca a força poética que esse fenômeno carrega em suas potências de reverberação.

6.8 – Aplicação dos princípios em sequências coreográficas

Ao fim de cada aula Eva propõe sequências coreográficas aos bailarinos. Nesse momento se evidencia a aplicação dos princípios organizativos em partituras de movimento criadas previamente por Eva, e ensinadas ora por demonstração ou marcação dela mesma, ora por orientação verbal e imagética. Em ambos os casos, os bailarinos vão assimilando os comandos e visualidades sugeridas, se aproximando gradualmente da sequência proposta pela mestra. Cada corpo lança mão de estratégias específicas de uso e exploração dos princípios, conforme seu patrimônio corporal permite e se adequa àquela proposição⁷¹.

Por patrimônio corporal entende-se uma série de referências diretas e constitutivas do sujeito, em suas diversas instâncias, como: seu aparato físico, seus volumes espaciais e antropométricos, sensações, formas e cargas anatômicas, fisiológicas, intenções, atravessamentos e disposições naquele determinado dia, histórico formativo posto em ação, memórias técnicas e cinestésicas, suas maneiras de interação coletiva e individual com seus próprios esquemas de ação e aprendizado, percepção, estados de relação frente às forças agentes no corpo (gravidade, força do solo) e do corpo (impulso, desejo, pensamento, cognição, energia), dentre outros aspectos inerentes a cada traço corporal circunscrito no contexto prático da aula de dança proposta por Eva Schul, a cada aula e suas respectivas espaço-temporalidades.

Pensar uma constante relação entre os princípios organizativos se faz necessário uma vez que todos eles se complementam e estão sobrepostos em

⁷¹ As propostas de exercícios e sequências coreográficas de Eva trabalham invariavelmente no acesso e relação constante com o chão. Embora muitos movimentos sejam facilitados por essa proximidade com o solo, as proposições técnicas da mestra conseguem simultaneamente exigir movimentos numa trajetória, intenção e tempo específicos, e permitir que os alunos adaptem seus esforços na medida do possível. Isto possibilita que certo grau de singularidade seja valorizado, ao passo que o 'protocolo' coreográfico mantenha-se com alterações cabíveis. Em adição, muitos alunos que por vezes chegam com algum tipo de lesão ou intercorrência física, são capazes de dançar grande parte da aula, transitando com boa margem de segurança pela maioria dos exercícios e sequências do arcabouço técnico proposto.

vários pontos da aula. Embora identificados separadamente, cada um deles pode ser explicitado em virtude de outro, estando em constante conexão e intersecção.

Assim, os corpos dançantes nas aulas de Eva Schul podem estudar o peso de uma perna lançada no espaço a partir do consciente alinhamento ósseo entre ísqüio e calcanhar, ao mesmo tempo em que a coluna vertebral e pelve podem estar imprimindo formas e linha específicas. O acesso do movimento pode partir de uma das mãos por onde o centro viajou, e se periferizando inicializa o movimento torcional de tronco, descendo para o chão, e dali subindo em trajetória ascendente empurrando a massa do espaço. Caso o movimento aconteça com mais ênfase em apenas uma das regiões da coluna, o isolamento acontecerá nesse segmento com uma intenção específica. Ao mesmo tempo, demais partes do corpo podem assumir direções assimétricas e qualidades distintas, havendo uma negociação da atenção e do controle motor para com a modulação de tónus em diferentes segmentos corporais. O fluxo poderá ser dimensionado a partir da não interrupção entre um movimento e outro, e os esforços passarão por caminhos onde a força é consideravelmente reduzida e pensada a partir do chão, partindo ou voltando para ele. Há um constante movimento de princípios se dando as mãos para conferir estados de corpo singulares, estados de corpo dançando Eva Schul.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao pensarmos na trajetória múltipla de influências atravessando Eva Schul, e identificando sua técnica como legado desdobrado de vários lugares, reforça-se a possibilidade de confluência de diversos fatores em proposições de aula, cada qual com suas especificidades e traços. Pontuar que Eva percorre caminhos que se inspiram e citam heranças técnicas é ainda compreender que seu corpo (aprendiz e propositor) é formado pelas experiências que viveu: dinâmica que se repete nos corpos de seus alunos pelos movimentos que eles dançam e pelas propostas de Eva as quais respondem.

A colcha de retalhos de Eva Schul carrega, nesse cenário, pedaços de modernidade e pós-modernidade, haja vista a conjugação de conceitos e elementos de referência dessas duas correntes de pensamento. A trajetória da mestra reflete a coerência de quem passou por diferentes gerações. Ela mistura a solidez de uma formação em dança clássica no início da juventude, passa pela força de grandes nomes da dança moderna convivendo e aprendendo na proximidade de suas heranças, e atravessa o panorama enérgico e plural da pós-modernidade.

Suas práticas de ensino ao longo dos anos, sua convivência com os alunos de gerações e formações distintas, além de recortes e escolhas pessoais, a levaram a uma abordagem própria, com aulas que assumem suas influências de base, mas conjugam formatos próprios. Eva desenvolve assim um estilo 'pós-moderno' de ser professora, adaptando seus cursos e aulas as demandas de cada turma, discursando sobre a disciplina e a formação continuada do corpo dançante, referenciando conceitos, equilibrando as exigências de sua técnica com as idades, experiências e histórias distintas de seus aprendizes, e dialogando abertamente com os objetivos de cada um deles.

Há que se ver que os princípios organizativos identificados na dança de Eva sugerem caminhos específicos para o corpo versar no vocabulário de elementos técnicos e procedimentos existentes em suas aulas. Sua fisicalidade articular, a tridimensionalidade conferida pelo trabalho com o chão, e sua dinâmica múltipla de formas e linhas fluidas no eixo do corpo e apêndices (membros inferiores e superiores) configuram assinaturas estéticas para seus exercícios e sequências coreográficas. É pertinente reforçar que os sete princípios apresentados nessa pesquisa estão fortemente inter-relacionados, e são majoritariamente aplicados na

prática em sobreposição e diálogo, haja vista a íntima conexão que guardam entre si. Seja no reconhecimento da relação com o espaço, na transição de um estado da coluna vertebral a outro ou na conexão fluida de elementos que compõe uma sequência coreográfica: cada um desses caminhos supõe uma atitude de corpo que, num panorama maior reporta à técnica de Eva Schul, construindo certa identidade do formato proposto por ela.

A atualização e adaptação de suas vivências formativas acabaram por tornar seu fazer dança uma proposição de força sul-brasileira, com elementos, procedimentos e princípios que conformam sua técnica em nuances próprias. Suas aulas atravessam diretamente posturas da ordem do fazer, de experimentar a dança na carne, de conjugar sensações e motricidades, de buscar no equilíbrio entre tentativas e “erros” um corpo cada vez mais disponível, e que embora mais conformado nas qualidades de movimento propostas em suas aulas, se encontra concomitantemente mais aberto a outras técnicas de movimento.

Considero muito importante poder estudar com dedicação uma proposta de dança contemporânea empreendida com tanta seriedade, e que perdura há mais de quatro décadas. Essa estrutura de aulas segue se desdobrando nos corpos de pessoas que tiveram vivências formativas com Eva Schul, num movimento de reverberação que não se pode medir ou quantificar. Talvez assim, pela via das sensorialidade cada um possa indicar, bem subjetivamente o quanto significa ter esse *background* com uma mestra de dança do quilate de Eva Schul. No meu caso em específico, acredito ter amadurecido muito: enquanto bailarino, pesquisador, e também como pessoa.

Percorrer um caminho de disciplina numa técnica de dança é ao mesmo tempo um desafio a conta-gotas (vista a inexistência de incorporações instantâneas dos princípios) e um vigor saboroso de ser acessado. Entender em quais caminhos meu corpo pode transitar e apreender gradualmente parte de um vocabulário dancístico, pra fins formativos e/ou estético-cênicos, me leva a acreditar que o corpo da dança é de fato construído no dia-a-dia, incluindo os momentos quando não está dançando.

De modo geral, reconheço que a pesquisa teve limitações a partir de suas escolhas metodológicas e dos aspectos próprios à sala de aula: como em todo recorte e suas singularidades. Assim, foram apresentados princípios, elementos e

procedimentos específicos, frente uma variedade extensa de aspectos presentes no fazer dança de Eva Schul.

Anseio que essa produção textual/imagética gere materiais frutíferos, além de um rico *feedback* para os praticantes da técnica – assim como bailarinos de outras gerações que se formaram com Eva – e para a própria mestra que inspirou o trabalho. Espero ainda que sejam desdobradas boas reflexões a partir daqui e que sejam instauradas novas referências, subsidiando de alguma forma pesquisas futuras e colaborando para a formação de arquivos e produções na área de estudo qualitativo do movimento dançado.

Em conclusão, pontuo que fazer parte (em algum nível) dessa rede de figuras e influências mútuas me traz a visualidade de uma espiral em movimento (Figura 61).

Figura 61. Espiral dinâmica representando uma não hierarquia de influências, e uma constante readequação dos espaços e temporalidades. Há migrações, edições, citações, inspirações: movimentos plurais para o ato de atualizar conhecimentos de corpo.



Fonte: desenho feito na disciplina 'Discursos e Práticas de Criação Cênica' do PPGAC UFRGS em 2016/2.

Nessa dinâmica espiralada onde as figuras são móveis, se deslocam e se cruzam conforme o que colocam em troca, há um forte fenômeno de reverberação de traços técnicos, pedagógicos e afins, configurando a existência de rastros nas trajetórias particulares de sujeitos em relação. As vias se aproximam ou se afastam em direções múltiplas, dando seguimento a um movimento que de alguma forma

coloca a dança em talvez um de seus papéis centrais e poéticos: o de constantemente acessar subsídios no corpo para se fazer/ser feita. Numa espiral indefinida de saberes e repercussões, os corpos dançantes seguem se impactando e somando trajetórias. Em negociações e diálogos, segue existindo como arte e campo legítimo do saber, resistindo como proposta de corpo na dança contemporânea do aqui e agora.

8. REFERÊNCIAS

ASSUMPÇÃO, A. C. R. O balé clássico e a dança contemporânea na formação humana: caminhos para a emancipação. **Pensar a Prática**, Goiânia, n. 6, jun/jul. 2003.

BANES, S. **Terpsichore in Sneakers**. Boston: Houghtin Mifflin Company, 1980.

BARDET, M. **A filosofia da dança**: um encontro entre dança e filosofia. São Paulo: Marins Fontes, 2012.

BOURCIER, P. **História da Dança no Ocidente**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BOURDIEU, P. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. Papyrus Editora, 1996.

BRENNAN, M.A. Every little movement has a meaning all its own – Movement analysis in dance research. In: FRALEIGH, S.H.(Ed.); HANSTEIN, P.(Ed.). **Researching dance**: Evolving modes of inquiry. University of Pittsburgh Press, 1999.

CAETANO, P.D.L. Por uma Estética das Sensações: o corpo intenso dos Bartenieff Fundamentals e do Body-Mind Centering. **Rev. Bras. Estud. Presença**, Porto Alegre, v. 5, n. 1, 2015.

CANTON, K. **E o príncipe dançou...**O conto de Fadas, da Tradição Oral à Dança Contemporânea. São Paulo: Ática, 2004.

CAUQUELIN, A. A arte moderna ou o regime de consumo. **Arte contemporânea** – uma introdução. 2005.

CAVRELL, H.E. **Dando corpo à história**. Curitiba: Editora Prismas, 2015.

CINTAS, J. **Cadeias musculares do tronco**: evolução biomecânica das principais cadeias. São Paulo: Sarvier, 2016.

CUNHA, M.; FRANCK, C. **Dança**: nossos artífices. Porto Alegre: Movimento, 2004.

CULTURAL, L. **Grande enciclopédia**. São Paulo: Nova Cultural Ltda, 1998.

DANTAS, M.F. Movimento: matéria-prima e visibilidade da dança. **Movimento**, Porto Alegre, Ano 4, n. 6, 1997/1.

DANTAS, M.F. **Dança**: o enigma do movimento. Porto Alegre: Ed. Universidade/ UFRGS, 1999.

DANTAS, M.F. De que são feitos os dançarinos de "aquilo..." criação coreográfica e formação de intérpretes em dança contemporânea. **Movimento**. Porto Alegre. V. 11, n. 2, 2005.

DANTAS, M.F. A pesquisa em dança não deve afastar o pesquisador da experiência da dança: reflexões sobre escolhas metodológicas no âmbito da pesquisa em dança. **Revista da Fundarte, Montenegro**, v. 7, n. 13-14, 2007.

DANTAS, M.F. O corpo dançante entre a teoria e a experiência: estudo dos processos de realização coreográfica em duas companhias de dança contemporânea. **Revista CAMHU – Ciências e Artes do Corpo**, v. 1, n. 1, 2011a.

DANTAS, M.F. Memórias da dança contemporânea em Porto Alegre: recriação do repertório coreográfico de Eva Schul. **VI Reunião Científica da ABRACE**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011b.

DANTAS, M.F. Desejos de memória: procedimentos de recriação de coreografias de Eva Schul. **Cena**. Porto Alegre, RS. v. 2, n. 11, 2012.

DANTAS, M.F. Eva Schul: uma vida para reinventar a dança moderna e contemporânea. In: SÃO PAULO. SECRETARIA DE CULTURA. **Figuras da Dança**: Eva Schul. São Paulo: Governo do Estado de SP, 2013a.

DANTAS, M.F. Prefácio. In: FRANCK, Cecy. **Dança Moderna**: movimentos fundamentais organizados segundo os princípios da técnica de Martha Graham. Centro de Memória do Esporte da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013b.

DANTAS, M.F. Ancoradas no corpo, ancoradas na experiência: etnografia, autoetnografia e estudos em dança. **Urdimento** - Revista de Estudos em Artes Cênicas, v. 2, n. 27, p. 168-183, 2016.

DANTAS, M.F.; SCHUL, E. Apontamentos para uma reflexão sobre a dança contemporânea ao Sul do Brasil a partir do projeto dar carne à memória. In: XAVIER, J. (Org.); MEYER, S. (Org.); TORRES, V. (Org). **Histórias da Dança**. Coleção Dança Cênica, v. 2. Florianópolis: Ed. Da UDESC, 2012.

DASCAL, M. **Eutonia**: o saber do corpo. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2008.

FEBVRE, M. **Danse Contemporaine et Théâtralité**. Paris, Chiron, 1995.

FERNANDES, C. **O corpo em movimento**: o sistema Laban/Bartenieff na formação e pesquisa em artes cênicas. 2ª edição: Annablume, 2006.

FERNANDES, C. Quando o Todo é mais que a Soma das Partes: somática como campo epistemológico contemporâneo. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**, v. 5, n. 1, p. 9-38A, 2015.

FORTIN, S; GOSELIN, P. Considerações metodológicas para a pesquisa em arte no meio acadêmico. **ARJ-Art Research Journal**, v. 1, n. 1, p. 1-17, 2014.

FORTIN, S. Quando a ciência da dança e a educação somática entram na aula técnica de dança. **Pro-Posições** . Vol. 9. no 2. junho. p. 79-95. 1998.

FITT, S.S. **Dance Kinesiology**. 2ª edição. Schirmer Cengage Learning, 1996.

FRANCK, C. **Dança Moderna**: movimentos fundamentais organizados segundo os princípios da técnica de Martha Graham. Centro de Memória do Esporte da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013.

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

GERALDI, S. Representações sobre técnicas para dançar. In: NORA, S.(org.). **Húmus 2**. Rumos Itaú Cultural. Caxias do Sul: Lorigraf, 2007.

GIGUERE, M. **Dança moderna**: fundamentos e técnicas. Barueri, SP: Manole, 2016.

GIL, J. **Movimento total**: o corpo e a dança. São Paulo: Iluminuras, 2004.

GITELMAN, C. Dança moderna americana: um esboço. **Pro-posições**, v. 9, n. 2, p. 9-22, 1998.

GODARD, H. Gesto e Percepção. In PEREIRA, R.; SOTER, S. **Lições de Dança 3**. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2001.

GREINER, C. **O corpo**: Pistas para estudos indisciplinados. São Paulo: Annablume, 2005.

GUIMARÃES, M.C.A. **Vestígios da dança expressionista no Brasil: Yanka Rudzka e Aurel von Milloss**. (Dissertação) Mestrado em Artes. Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, Campinas, São Paulo. 1998.

HAAS, J.G. **Anatomia da Dança**. Barueri, SP: Manole, 2012.

HACKNEY, P. **Making connections**: Total body integration through Bartenieff fundamentals. 5th edition. Routledge, 2003.

HANNA, J. To dance is human. In: BLACKING, J. (ed.). **The anthropology of the body**. Londres: Academic Press, 1977.

HANNA, T. Dictionary definition of the word somatics. **Somatics—magazine journal of the mind/body arts and sciences**, New York, Human Kinetics, v. 4, n. 2, p. 19-28, 1983.

HAMILTON, N.; WEIMAR, W.; LUTTGENS, K. **Cinesiologia** - Teoria e Prática do Movimento Humano. 12ª Edição. Guanabara Koogan, 2013.

HELDEN, M.V.V; FREIRE, A.L.G. **Anais do I Codança** – Qual o futuro da dança. Porto Alegre: La Salle Gráfica Editora, 2002.

JOSÉ, A.M.D.S. Dança Contemporânea: um conceito possível? In: COLÓQUIO INTERNACIONAL “EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE”, 5., 2011, São Cristovão, SE. **Anais...** São Cristovão, Universidade Federal do Sergipe, 2011.

KATZ, H. Em dança, materialidade do corpo é o limite. **O Estado de São Paulo**, Caderno 2, p.D7. 30 de abril de 1995.

KATZ, H. **O corpo como mídia de seu tempo**. CD-Rom Rumos Itaú Cultural Dança, 2004.

KATZ, H. **Um, Dois, Três**: A dança é o pensamento do corpo. Belo Horizonte: FID Editorial, 2005.

LABAN, R.V. **Domínio do movimento**. São Paulo: Summus Editorial, 1978.

LAMBERT, M. M. Irmgard Bartenieff: uma herança de conectividade. **Conceição/Conception**. Campinas, São Paulo. v. 5, n. 2, p. 49-63, 2016.

LESTE, T.R. **Dança: modos de estar – princípios organizativos em dança contemporânea**. Dissertação (Mestrado em Dança). Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2013.

LIMA, M.D.D. Reflexões acerca da técnica na dança sob um olhar fenomenológico. In: INSTITUTO FESTIVAL DE DANÇA DE JOINVILLE (org.); WOSNIAK, C.(org.); MEYER, S.(org.); NORA, S.(org.). **Seminários de Dança-o que quer e o que pode ser [ess] a técnica**, 2009.

LOBO, L.; NAVAS, C. **Arte da composição**: teatro do movimento. LGE Editora, 2008.

LOCKHART, A. S. **Modern dance**: Building and teaching lessons. WC Brown Company, 1957.

LOUPPE, L. **Poética da dança contemporânea**. Lisboa: Orfeu Negro, 2012.

MAÇANEIRO, S.M. **De como cadeiras se movem: escrevendo meu movimento, movimentando minha escrita, uma experiência a/r/tográfica em dança**. (Tese) Doutorado em Educação. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. 2013.

MARTINS, C.F. A improvisação em dança: um processo sistêmico e evolutivo. In: NORA, S.(org.). **Húmus 2**. Rumos Itaú Cultural. Caxias do Sul: Lorigraf, 2007.

MAUSS, M. As técnicas corporais. In: MAUSS, M. **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: EPU, 1974.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da Percepção**. São Paulo: Perspectiva, 1999.

MILLER, J. **Qual é corpo que dança?**: dança e educação somática para adultos e crianças. São Paulo: Summus, 2012.

MIRANDA, R. **Corpo-espaço**: aspectos de uma geofilosofia do corpo em movimento. Rio de Janeiro: 7Letras, 2008.

MUNDIM, A.C. Conversas sobre o bailarino contemporâneo e sua preparação técnico-criativa. 2009. In: INSTITUTO FESTIVAL DE DANÇA DE JOINVILLE (org.); WOSNIAK, C.(org.); MEYER, S.(org.); NORA, S.(org.). **Seminários de Dança-o que quer e o que pode ser [ess] a técnica**, 2009.

NAVAS, C. Dança brasileira no final do século XX. **Dicionário SESC**, A Linguagem da Cultura, 2003.

NAVAS, C. Prefácio. In: TAVARES, J.R.D.S. **Klauss Vianna, do coreógrafo ao diretor**. São Paulo: Annablume; Brasília, DF: CAPES, 2010.

NAVAS, C.; DIAS, L. **Dança moderna**. Secretaria Municipal de Cultura, 1992.

NIKOLAIS, A.; LOUIS, M. **The Nikolais/Louis dance technique**: a philosophy and method of modern dance. Psychology Press, 2005.

NORA, S. **Frestas da Memória: a dança cênica em Caxias do Sul**. Caxias do Sul: Lorigraf, 2013.

PEREIRA, I. Trabalho acadêmico 'Aula básica de dança contemporânea – Técnica Hanya Holm'. Curso de Dança da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, Setembro de 1988. In: Acervo documental de Eva Schul. Acesso em 19 de Fevereiro de 2018.

RENGEL, L. **O corpo e possíveis formas de manifestação em movimento**. São Paulo: Fundação para o Desenvolvimento da Educação-Diretoria de Projetos Especiais, 2004.

RESENDE, F.S. **Caderno de Notas**. In: II COLÓQUIO NACIONAL ARTES DO MOVIMENTO. Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Usina do Gasômetro, Sala 209. 2016.

RESENDE, F.S. **Diário de campo**. Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2017.

RESENDE, F.S. **Diário de campo**. Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2018.

REY, S. "Por uma abordagem metodológica da pesquisa em artes visuais". In: BRITES, B. (org.); TESSLER, E. (org.). **O meio como ponto-zero: metodologia da pesquisa em artes plásticas**. Porto Alegre: EdUFRGS, 2002.

ROCHA, T. Entre a arte e a técnica: dançar é esquecer. In: INSTITUTO FESTIVAL DE DANÇA DE JOINVILLE (org.); WOSNIAK, C.(org.); MEYER, S.(org.); NORA, S.(org.). **Seminários de Dança-o que quer e o que pode ser [ess] a técnica**, 2009.

ROCHA, T. **O que é dança contemporânea?: uma aprendizagem e um livro de prazeres**. Salvador: Conexões Criativas, 2016.

ROQUET, C. Da análise do movimento à abordagem sistêmica do gesto expressivo. **O Percevejo Online**, v. 3, n. 1, 2011.

SANTANELLA, L. **O que é semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

SANTOS, K. K. A. **Um olhar sobre três obras**. Monografia (Especialização). Curso de Pós-Graduação em Dança. Faculdade de Educação Física e Ciências do Desporto, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2004.

SCHUL, E. Entrevista concedida a Fellipe Resende. Porto Alegre/RS, 16 de Agosto de 2017a.

SCHUL, E. Aula teórica/reflexiva dada a bailarinos convidados para compor o grupo pré-profissional da Ânima Cia de Dança. Porto Alegre/RS, 18 de Novembro de 2017b.

SIQUEIRA, D.D.C.O. **Corpo, comunicação e cultura: a dança contemporânea em cena**. Autores Associados, 2006.

SILVA, E.R. **Dança e pós-modernidade**. EDUFBA, Editora da Universidade Federal da Bahia, 2005.

SFOGGIA, L.G. **Corpo, análise e criação: uma abordagem indisciplinar da composição em dança através do sistema Laban/Bartenieff e da motif-description**. Dissertação (Mestrado em Dança). Universidade Federal da Bahia, 2013.

SOARES, A.C.M. **Raqs el Jaci/Dança de Jaci: hibridação por antropofagia entre a dança do ventre e a poética de Eva Schul**. (Dissertação) Mestrado em Artes Cênicas. Instituto de Artes. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2014.

SOTER, S. Sobre técnicas e métodos. In: INSTITUTO FESTIVAL DE DANÇA DE JOINVILLE (org.); WOSNIAK, C.(org.); MEYER, S. (org.); NORA, S. (org.). **Seminários de Dança-o que quer e o que pode ser [ess] a técnica**, 2009.

STRAZZACAPPA, M. **Educação Somática e Artes Cênicas: princípios e aplicações**. São Paulo: Papirus, 2012.

STRAZZACAPPA, M.; MORANDI, C. **Entre a arte e a docência: a formação do artista da dança**. Campinas: Papirus, 2006.

SUQUET, A. O corpo dançante: um laboratório da percepção. In: **História do corpo: as mutações do olhar: o século XX**. 2ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

TOURINHO, L.L; SILVA, E.L.da. Estudo do movimento e a preparação técnica e artística do intérprete de dança contemporânea. **Artefilosofia**, Ouro Preto, n.1, 2006.

VIANNA, K. **A Dança**. (em colaboração com Marco Antônio de Carvalho). São Paulo: Summus Editorial, 2005.

VIEIRA, M.S. Grafias do gesto na dança: notas esparsas. **Cena**, n. 22, 2017.

WEBER, S. **A educação somática como fonte de conhecimento para dança**. III Congresso de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas. Memória ABRACE VII. 2003.

WEBER, S. Mobilidade das práticas corporais e artísticas na dança contemporânea: três estudos de caso frente às práticas dominantes. **Cena**. Porto Alegre (9), 2011a.

WEBER, S. **O corpo glorioso na mira**. VI Reunião Científica da ABRACE. Porto Alegre, 2011b.

WEBER, S; DANTAS, M.F. O estudo do gesto na encruzilhada das práticas e conceitos: reflexão sobre os encontros de pesquisadores franco-brasileiros nos colóquios artes do gesto. **Cena**, n. 22, 2017.

Sites:

CAMBRIDGE DICTIONARY. **Cambridge University Press**. Disponível em: <<http://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles/swing>>. Acesso em: 13 de agosto de 2017, 22:20h.

ENCYCLOPEDIA OF WORLD BIOGRAPHY. **Hanya Holm**. The Gale Group Inc.: 2010. Disponível em: Acesso em: 02 de agosto de 2017, 09:21h.

PPGAC UFRGS. **Pesquisas em andamento**, 2016. Acesso em: <<https://www.ufrgs.br/ppgac/pesquisas-em-andamento-doutorado/>>. Acesso em: 18 de agosto de 2017, 22:24h.

TOMAZZONI, A. **Essa tal dança contemporânea**. 2006. Disponível em <<http://idanca.net/esta-tal-de-danca-contemporanea/>> Acesso em: 06 de agosto de 2017, 22:46h.

9. APÊNDICES

APÊNDICE A

TERMO DE CIÊNCIA INSTITUCIONAL

Eu, _____, de livre e espontânea vontade, autorizo a realização da pesquisa **“O MOVIMENTO DANÇADO NAS AULAS DE EVA SCHUL: um estudo sobre técnica e princípios organizativos em dança contemporânea”**, No *Studio 7&8* de Dança, localizado na Rua São Manoel, 347, Bairro Rio Branco, na cidade de Porto Alegre – RS.

Informo que, quando julgar necessário e sem qualquer prejuízo, poderei cancelar o presente termo. Autorizo os bailarinos devidamente matriculados na aula a participarem voluntariamente do estudo. Fui informada de que as imagens a serem captadas – mediante registro foto e videográfico – serão utilizadas para análise qualitativa dos movimentos envolvidos nas estruturas de minhas aulas de dança, e serão contempladas somente para fins da pesquisa, conforme os objetivos norteadores da mesma, especificamente na dissertação em construção, decorrente desse estudo.

Caso os praticantes não queiram participar, os mesmos não terão nenhum prejuízo na sua trajetória dentro da Escola.

Porto Alegre, _____ de _____ de 201__.

Assinatura

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), em uma pesquisa. Depois de esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias (uma sua e a outra do pesquisador responsável). Em caso de recusa você não será penalizado de forma alguma. Em caso de dúvida você poderá contatar a Prof^a Dr^a Suzane Weber da Silva, orientadora deste trabalho, e integrante do corpo docente do Departamento de Artes Dramáticas e Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, pelo e-mail ssuzaneweber@gmail.com ou pelo telefone (51) 3308-4379.

Título: “O MOVIMENTO DANÇADO NAS AULAS DE EVA SCHUL: um estudo sobre técnica e princípios organizativos em dança contemporânea”

Mestrando: Fellipe Santos Resende

Este estudo pretende compreender – a partir do vocabulário de movimentos propostos em sala de aula e seus aspectos perceptivos e poéticos – quais princípios organizativos estruturam a preparação corporal e técnica no fazer dança de Eva Schul. A pesquisa conta em sua metodologia com uma etapa específica de registros foto e videográficos de algumas aulas, para que os mesmos retroalimentem a análise qualitativa dos exercícios e sequências coreográficas, e posterior interpretação imagética.

Eu, _____ concordo em participar como sujeito colaborador do estudo acima citado. Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelos pesquisadores sobre a pesquisa e os procedimentos nela envolvidos. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Porto Alegre, ____ de _____ de 201__.

Bailarino (a) colaborador (a) da pesquisa

APÊNDICE C

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Roteiro de possíveis perguntas para entrevista com Eva Schul

> Você é uma coreógrafa com extensa trajetória e uma figura de referência no campo regional e nacional da dança. Hoje, gostaria de começar te pedindo pra olharmos pra sua época de bailarina, para sua formação. Você poderia citar alguns professores que te marcaram e o que eles tiveram de especial ou de diferente em termos de dança?

> Qual o legado que você leva dessa formação para sua atuação artística e profissional hoje? Poderia citar alguns exemplos?

> Você tem lembranças de suas primeiras aulas como professora? Poderia contar um pouco como foi o início dessa trajetória?

> Quais os momentos marcantes ou inusitados dessa jornada como professora de dança?

> Quais lugares em que você ministrou oficinas e workshops se destacam na sua memória?

> Os elementos presentes na sua aula herdaram de alguma forma ideias e bases da dança moderna. Como esse conhecimento se organiza na sua dança de hoje? Quais suas principais influências?

> Sabemos que nas suas aulas de dança mais de uma técnica corporal pode ser identificada. Você consideraria que você tem um método, ou uma técnica própria, uma técnica Eva Schul?

> Quais os principais objetivos dessas técnicas que você trabalha em aula?

> Qual o espaço da expressividade nas danças propostas por você? Ela é deliberada e assumida? Ou deve ser modulada e controlada conforme o tema da dança?

> Como você dialoga o vocabulário técnico trabalhado em aula (a partir dos exercícios e das partituras coreográficas) com os jogos de improvisação conduzidos e instigados nos cursos intensivos de verão? Qual a relação entre eles?

> Os cursos intensivos de verão complementam suas aulas regulares durante o ano? Ou são entendidos “a parte”?

- > Quais os princípios de movimento que você trabalha e que considera importantes para o bailarino aprender?
- > Suas aulas contam com a estratégia da repetição de maneira frequente. Como isso se organiza? A repetição tem algum objetivo específico?
- > O que sua dança oferece aos bailarinos que fazem aulas contigo? Em que aspectos você acha que eles devem insistir para o desenvolvimento técnico ou incorporação dos princípios propostos?
- > Quais seriam as particularidades da dança que você ensina no ambiente da sala de aula? Ela é diferente em que pontos da dança que propõe em cena?
- > Existe mais algum detalhe que você gostaria de acrescentar a esse contexto que considera importante?

Obrigado!