

PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA EM DANÇA:

entre saberes e modos de fazer

Mônica Corrêa de Borba Barboza
Eleonora Campos da Motta Santos
Rubiane Falkenberg Zancan (orgs.)


Editora
UFPel



PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA EM DANÇA: entre saberes e modos de fazer

Mônica Corrêa de Borba Barboza
Eleonora Campos da Motta Santos
Rubiane Falkenberg Zancan (**orgs.**)

Pelotas, 2024





**Editora
UFPel**

Filiada à ABEU

Rua Benjamin Constant, 1071 - Porto
Pelotas, RS - Brasil
Fone +55 (53)3284 1684
editora.ufpel@gmail.com

Dados de Catalogação na Publicação:
Bibliotecária Leda Lopes - CRB-10/2064

P371 Pedagogia universitária em dança [recurso eletrônico]:
entre saberes e modos de fazer / organização Mônica
Corrêa de Borba Barboza, Eleonora Campos da Motta
Santos e Rubiane Falkenberg – Pelotas : Ed. UFPel, 2024.
283 p.: il.

15,5 MB, eBook (PDF)
ISBN: 978-85-60696-47-5

1. Dança – formação. 2. Pedagogia. 3. Inclusão.
4. Acessibilidade. 5. Sexualidade. I. Barboza, Mônica
Corrêa de Borba, org. II. Santos, Eleonora Campos da
Motta, org. III. Falkenberg, Rubiane, org.

CDD 793.3

Seção de Pré-Produção

Isabel Cochrane

Administrativo

Suelen Aires Böettge

Administrativo

Seção de Produção

Preparação de originais

Eliana Peter Braz

Administrativo

Catálogo

Madelon Schimmelpfennig Lopes

Administrativo

Revisão textual

Anelise Heidrich

Assistente de Revisão

Suelen Aires Böettge

Administrativo

Projeto gráfico e diagramação

Fernanda Figueredo Alves

Carolina Abukawa (Bolsista)

Coordenação de projeto

Ana da Rosa Bandeira

Seção de Pós-Produção

Marisa Helena Gonsalves de Moura

Administrativo

Eliana Peter Braz

Administrativo

Newton Nyamasege Marube

Administrativo

Projeto Gráfico & Capa

Carolina Abukawa

Revisão Textual

Bruno Cardozo Gonçalves (Estagiário)

Descrições das imagens

*DiVerso: um programa de arte acessível
(programa de extensão do curso de Dança
Licenciatura da UFSM)*

Estudos somáticos do movimento Laban/Bartenieff em telepresença: pistas para uma pedagogia da Autorregulação

Cibele Sastre

O ano de 2020 marca uma transformação nos modos de existir de cada um de nós e, conseqüentemente, da pedagogia da dança. Passamos de um impacto para outro, na impossibilidade de realizar de forma plena aquilo que mais nos move na vida: a dança e o movimento dançante. Fomos afetados em nossos modos de interação. Fomos dessensibilizados pela mediação digital e precisamos aprender suas sensibilidades compossíveis. O aprendizado que esse período nos apresenta acaba mostrando-se muito mais amplo e necessário do que adequar-se a tecnologias para o ensino remoto ou adequar técnicas de dança ao espaço domiciliar. É uma oportunidade para revisarmos modelos de vida. Se a dança como atividade prática com sofisticação técnica e suas interações interpessoais pareciam ser prioritariamente pertencentes ao universo presencial, a pandemia que assolou nosso planeta em dezembro de 2019, mostrou outras facetas e compatibilidades.

A rede mostrou ser simultaneamente democrática e excludente em nosso país onde a conectividade e os dispositivos não estão acessíveis a grande parte da população. O ensino, mesmo público⁶⁸, tornou-se excludente. Do outro lado da janela, os incluídos passaram a desdobrar camadas de pertencimento. De ambos os lados, reina o espaço virtual e *uma*⁶⁹ dança com o possível.

68 Os processos seletivos para ingresso nas universidades são amplamente conhecidos, bem como suas tecnologias de exclusão parcialmente minimizadas pelas iniciativas de reparação étnico-racial, capacitistas etc. Mas a questão socioeconômica ganhou relevância brutal em 2020 e deve ser mencionada num texto em que o aprendizado em questão foi restrito aos incluídos.

69 A noção de *uma* dança desenvolvida por Parisotto (2019) será melhor explicada no decorrer do texto.

O Ensino Remoto Emergencial (ERE), ao que os cursos aderiram após três meses de amplos e exigentes debates críticos, pedagógicos e metodológicos para adequação necessária, foi o recurso possível para o retorno às atividades de ensino, extensão e pesquisa, após a publicação do Ministério da Educação da portaria n. 544 em junho de 2020, anunciando autorização para o retorno às atividades letivas nas instituições de ensino superior da Rede Federal.

O Curso de Dança da UFRGS transitou entre o microcosmo departamental de resistência ao retorno e o macrocosmo global de adesão ao ERE, mesmo ciente de que teríamos estudantes com sérios problemas, seja por falta de acesso à rede seja pelo uso compartilhado de espaços e dispositivos em horários alternados ou alternativos; por perdas irreparáveis em seus contextos familiares e sociais, problemas estes os quais também estávamos e ainda estamos todas e todos expostos. Nesse sentido, como nos indica Tessler: “Não transformam-se só os espaços, mas para muitas pessoas a madrugada vira hora produtiva; café da manhã vira reunião. Momentos de encontro e gozo são subvertidos: apresentação vira live; aniversário vira videochamada; ensaio vira monólogo [...]” (Tessler, 2021, p. 6). Entendemos o rumo de nossa camada de pertencimento.

Diante da iminência de morte pessoal e coletiva, a percepção do espaço de si e do espaço relacional foi radicalmente transformada, e precisamos recorrer a imagens em ação em nossas mentes, para que o impulso de vida e de dança pudesse ser mantido. Tal situação nos coloca diante de temas que são fundantes para a prática e a produção de conhecimento em dança: noções de corpo, de presença e telepresença, de espaço e suas cinesferas, cognição corporificada e a existência de tudo isso em duração, expressão e percepção de tempo.

A performatividade singular dessas danças será referida como *uma* dança, composta por estímulos/ferramentas oriundos dos Estudos do Movimento Laban/Bartenieff (LBMS)⁷⁰ a partir da produção de serenidades somáticas (Sastre, 2015, 2020), que modulam estados atencionais do corpo. Essas noções e temas foram evocadas em todas disciplinas e atividades que ministrei ao longo desses três semestres de aula que tivemos entre 2020 e 2021⁷¹, e estarão presentes neste texto,

70 A sigla em inglês será mantida para fins de busca e pesquisa global.

71 Disciplinas inerentemente prático-teóricas como Análise do Movimento I e II, Estudos em Dança Moderna e Contemporânea, Estudos Somáticos do Movimento, Improvisação em Dança e Dança e Água. Dança e água e Improvisação em dança foram Tópicos Especiais optativos oferecidos para créditos complementares oferecidos para matrícula no verão de 2020. Ainda tiveram duas aulas presenciais antes da suspensão das atividades, sendo Dança e Água uma disciplina criada para acontecer na piscina da Esefid. Fizemos uma aula presencial na piscina.

algumas com mais ênfase do que outras, na tentativa de iniciar uma escrita crítico-reflexiva sobre a potência pedagógica do ERE, sobretudo no que diz respeito a conceitos caros ao ensino contemporâneo de dança⁷².

Segundo Parisotto:

*Uma dança nos ensina que, para além de um tempo do relógio, existe um tempo do corpo que, às vezes, para acessá-lo, é necessário desacelerar. Ela nos mostra que um movimento é permeado de tempos, que ele é o presente de uma memória e de um futuro virtual. Ela ensina a olhar o mundo através de dinâmicas de aceleração e desaceleração do tempo, e que estas são determinadas pela nossa experiência perceptiva. Neste contexto, podemos olhar para a cidade, por exemplo, como uma grande coreografia. O tempo dos passos, da sinaleira, dos carros, das máquinas, do dia, da noite, do relógio, dos gestos etc. A cidade é uma grande composição de tempo. Às vezes, os tempos não se equalizam, e já como tempo e espaço não podem ser dissociados, temos as colisões. Uma dança nos ensina que para fazer todos andarmos juntos, como na dança coral de Laban ou na *Planetary Dance* de Anna Halprin, não é necessário um estudo aprofundado da forma, mas uma manipulação do tempo. Esse instrumento é, sem dúvida, uma das armas dos sistemas disciplinares (Parisotto, 2019, p. 26).*

Com exemplos trazidos de Rudolf Laban e Anna Halprin, Parisotto nos propõe o olhar singular para *uma* dança que emerge de um contexto em que o rigor da dança não mais está pautado pelo seu teor tecnicista de alta performance, mas pelos componentes éticos de comprometimento afetivo com as temporalidades de cada corpo e sua estesia, e com toda a “potência dos virtuais do movimento presente” (Parisotto, 2019, p. 22), considerando o virtual a partir do uso que José Gil (2002) faz em seu livro *Movimento Total*, “para referir à multiplicidade que povoa

72 A ideia de uma escola contemporânea de dança acompanha minhas reflexões desde o início dos anos 2000 quando conheci, por meio de Isabelle Launay as ‘10 proposições para uma escola contemporânea de dança’ do grupo francês ‘signatários do 20 de agosto’, que iniciou um movimento de contraposição às escolas de dança contemporânea nos conservatórios de dança. A distinção de um ensino contemporâneo de dança e ensino de dança contemporânea proporciona uma revisão crítica das pedagogias da dança e do entendimento de dança contemporânea, sobretudo com a noção de virada pedagógica “A virada pedagógica abre caminho para lembrarmos do corpo como aprendiz e da *encarnação* como conhecimento que constitui o sujeito a partir da pedagogia crítico-performativa [...], ou seja, a partir de práticas pedagógicas performativas” (Sastre, 2015, p.63).

o movimento. É um conceito que se relaciona com o devir” (Deleuze; Guattari, 2012). “O movimento virtual é a potência de devir-outro do movimento real, é seu povoamento de possibilidades” (Parisotto, 2019, p. 22). Nas palavras do próprio Gil, “Um corpo isolado que começa a dançar povoa progressivamente o espaço de uma multiplicidade de corpos. Narciso é uma multidão” (Gil, 2002, p. 52).

Os LBMS inerentes aos conteúdos de muitas das disciplinas por mim conduzidas conforme mencionado anteriormente, sustentam, no meu entender, teórico-metodologicamente a noção daquilo que Parisotto chama de *uma* dança, expressão a qual vou me referir a partir de então. Constituintes do grande campo guarda-chuva da Educação Somática, os LBMS estão, também, presentes como fundamentação de uma ecologia do corpo, em trabalhos produzidos junto ao ambiente natural, principalmente quando associados aos estudos de Body-Mind Centering (BMC).

Noções como qualidade de presença – mesmo durante aulas síncronas do ERE, qualidade esta produzida, entre outras coisas, pelo que venho chamando de serenidades somáticas (Sastre, 2020); cognição corporificada (Varella, apud Sade, 2009), que aqui entra em diálogo com as proposições de corporalização de Bonnie B. Cohen e com a encarnação trazida por Elyse Pineau; e cinesfera, ampliada para a virtualidade da cinesfera psicológica (Groff, apud Fernandes, 2006), indicam que a prática pedagógica propõe-se a operar com metodologias alternativas, no caso, colaborativas e cocriativas entre docentes e discentes.

Um dos quatro grandes temas dos LBMS ajuda a sustentar as relações entre micro e macro ambientes de cada noção acima: a relação interno-externo, ou centro periferia, representada pela Banda de Möbius⁷³. Todas elas trazem não só as relações entre partes do corpo, mas a experiência relacional do corpo no espaço, numa dobra de sentidos que seguem se multiplicando entre presença e sentido:

Constantemente receio que os efeitos de sentido [...] possam reduzir meus momentos de presença – mas sei, ao mesmo tempo, que a presença nunca seria perfeita se o sentido fosse excluído. Mesmo que o sentido nunca surja sem produzir efeitos de distância, também é verdade que não poderia estar ‘ali’, completamente na minha existência, se o sentido estivesse fora de questão (Gumbrecht, 2010, p. 169).

73 Fita de duas superfícies (frente-verso) que ao colarmos suas pontas, frente e verso são invertidos, produzindo um percurso infinito entre o lado de dentro e de fora dessa figura que também remete, em algumas formas, ao próprio símbolo do infinito.

Tais representações são fundamentais para a verificação e partilha da experiência pautada em referenciais (muitos deles acima mencionados) e produzidas por meio de narrativas, em grande parte poéticas, que elegem as capturas teórico-práticas que melhor as descrevem. A partilha da experiência é elemento fundamental para a elaboração e a composição da estesia, produzindo uma prática poética crítico-performativa.

Abordagens somáticas de relações corpo-espço em dança frequentemente produzem um desvio do uso de sistemas pedagógicos e avaliativos disciplinares, uma vez que produzem ou permitem reverberações processadas por autorregulação para novos modos de agir. Com uma eventual sensação de perda de controle, abrimo-nos para novos olhares sobre processos de ensino-aprendizagem, como os da pedagogia crítico-performativa de Elyse Pineau (2013)⁷⁴, para quem a encarnação⁷⁵ “invoca a habilidade inata de um corpo de aprender comportamentos alternativos” (Pineau, 2013, p. 42). Essa autora cita uma grande referência da dança Ann Cooper Albright afirmando com ela a possibilidade da quebra de hábitos, de desaprender o aprendido e aprender novos caminhos: “Se como uma feminista, eu dou-me conta de que os corpos são profundamente construídos por atitudes culturais e condições econômicas, [...] como uma dançarina, eu estou consciente de que os corpos podem também ser fisicamente re-treinados e re-teorizados de forma consciente” (Albright, apud Pineau, 2013, p. 42-43). Um estudo aprofundado de algumas técnicas e métodos de Educação Somática (ES) pode orientar muito bem esse processo de desaprender e reaprender, ou reparadronizar, para usar um termo de Bartenieff, informações celulares para obter comportamentos alternativos.

Bruno Parisotto nos convida a reaprender de um modo mais leve: “O movimento instaura o corpo, que afeta o ambiente, que afeta o corpo, que se (re)inventa promovendo novas formas de se relacionar e afetar. Novos movimentos é sinal de novos futuros” (Parisotto, 2019, p.22). Laban se reacende na distinção entre controle e domínio, na qual o domínio do movimento é

74 Certamente não tão novos, como podemos verificar desde Paulo Freire com a Pedagogia da Autonomia e seu grande legado, incorporado às pedagogias da performance e a pedagogia crítico-performativa.

75 Não será tema deste texto as várias questões relacionadas aos termos e traduções dos mesmos relacionados à ideia de corporificação, incorporação, encarnação, corporalização. Utilizarei os termos de acordo com seu uso nas respectivas fontes.

necessariamente prático-teórico-relacional, oferecendo ferramentas para comprometimento, ético e poético, com o discernimento e a autorregulação diante de situações de vulnerabilidade.

O texto que segue busca dar contornos às noções que habitam o horizonte dos novos futuros com a vida em risco.

Primeiro contorno: coletividades e afetos

Com o sistema imunológico da população totalmente vulnerável ao vírus, que fontes de pesquisa da Organização Mundial de Saúde (OMS) afirmam ter sido transmitido de um morcego a um mamífero até chegar aos humanos⁷⁶, testemunhamos mortes indiscriminadas pelo planeta terra e recebemos a orientação da Organização Mundial de Saúde para que ficássemos em nossas casas. “O Brasil identificou a primeira contaminação pelo novo coronavírus no final de fevereiro de 2020, enquanto a Europa já registrava centenas de casos de covid-19. A declaração de transmissão comunitária no país veio em março, mês em que também foi registrada a primeira morte pela doença.” relata a Agência Brasil (2021)⁷⁷ em matéria que discorre sobre um ano de pandemia no país. Os dados inexatos são apenas parte do colapso não só das certezas, já fragilizadas, mas das convicções.

Tal contexto faz alguns grupos e coletividades sentirem-se convocados a permanecer em contato virtual para ampla difusão (local/global) de informações em circulação, tanto dos modos de proteção viral quanto dos modos de proteção existencial. Nesse sentido, nossos coletivos institucionais iniciaram incansáveis reuniões para que pudéssemos elaborar propostas de manutenção de nosso trabalho. Propostas de permanência, e quem sabe, novos futuros. Mas para além do que nos insere na força de produção de um país, outras coletividades nos compõem. Trago aqui um relato de participação nas discussões e provocações

76 Fonte obtida do site do Instituto Butantan, citando pesquisa da OMS que ainda está em andamento. <https://butantan.gov.br/covid/butantan-tira-duvida/tira-duvida-noticias/como-surtiu-o-novo-coronavirus-conheca-as-teorias-mais-aceitas-sobre-sua-origem>

77 <https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2021-02/primeiro-caso-de-covid-19-no-brasil-completa-um-ano>.

disparadas por um coletivo internacional de profissionais ligados aos Estudos do Movimento Laban/Bartenieff (LBMS)⁷⁸ o qual integro.

No início de abril de 2020, participei do meu primeiro *webinar*, promovido pelo professor, doutor, Analista do Movimento Laban/Bartenieff da China, Tony Zhou, divulgado no grupo de e-mail dos CMAs⁷⁹: *Transformation of Crisis in Coronavirus Pandemic – Chinese and Global Perspectives*⁸⁰. Com mais de 100 integrantes de todo mundo, o webinar foi plural, com painelistas e moderadores de vários países e continentes. Uma professora ítalo-norte-americana, Marcia Plevin, conduziu uma prática, posteriormente comentada em pequenos grupos/salas do aplicativo Zoom, onde ocorreu todo o webinar. Além da experiência sensível transformadora permeada pela partilha de diferentes manifestações artísticas produzidas por participantes do evento e apresentadas em composição com as palestras, a experiência de movimento conduzida por Plevin trouxe para mim a perspectiva de novos futuros, com a potência de uma guiança poética por telepresença, com sensibilidade e proximidade planetária.

Na discussão, em pequenos grupos, tive a sorte de conhecer uma menina de Wuhan⁸¹, que no dia seguinte sairia de sua casa e de seu quarto onde ficou em isolamento total por quatro meses. Além do impacto por tanta interação e pela minha primeira prática de dança desde o isolamento⁸², pontuei questões que foram extremamente relevantes para a preparação de aulas práticas no Ensino Remoto Emergencial tanto para o ensino quanto para a extensão⁸³. Como afetar os corpos, os espaços, as inter-relações e lidar com a produção de sentido emergente

78 Pessoalmente, busquei integrar coletivos ligados a informações médicas, redes de distribuição domiciliar de alimentos de produção orgânica ou colonial, coletivos ligados a redes de informação alternativa, além de coletivos ligados aos LBMS e a prática de improvisação por telepresença. Coletivos de organizações políticas ligadas ao campo da dança e das relações étnico-raciais também estão ainda operantes, alguns anteriores, outros emergentes no período pandêmico.

79 Analistas de movimento Laban/Bartenieff certificados em instituições de formação internacionais. Certified Movement Analysts.

80 Transformação da crise na pandemia de coronavírus – perspectivas globais e chinesas.

81 Cidade onde foi detectada pela primeira vez a presença do coronavírus causador da covid-19.

82 Inicialmente, acreditamos que isolamento social duraria 15 dias ou poucos meses. Essa experiência foi fundamental para uma interação relacional que apresentou evidências de transformação radical em valores de vida, mesmo desde o espaço domiciliar.

83 Segui participando de outras atividades remotas internacionais de coletivos afins aos LBMS, sempre redimensionando as ideias de espaço, cognição, virtual e coletivo.

de um contexto ainda pouco conhecido por mim? Por onde começar? Assíncrono pareceu um palavrão indesejado para meus contornos.

As questões que apresento no segundo contorno envolvem encaminhamentos a partir da noção de espaço, que levou todos nós a redimensionarmos nossa memória cinestésica e adequá-la ao espaço domiciliar; noção de corpo, que apartado do espaço social e da rua, ganhou novos contornos e tonicidades, e a noção de relação corpo-espaço e de relação interpessoal por meio da telepresença. O afeto não se mede apenas pela proximidade presencial. A força dos coletivos reacende a energia do *movimento que instaura o corpo e que afeta o ambiente* e por ele é afetado num continuum de forças em espaços de ação e produção de si. Levy (2011) foi reacendido de forma contundente: o virtual é real.

Segundo contorno: espaço, telepresença, serenidades

Nosso próprio movimento e aqueles que percebemos ao nosso redor são basicamente experiências. A forma dos objetos, assim como as formas assumidas por organismos vivos, derrete, mingua ininterruptamente. E ainda, as formas dos objetos e seres vivos, quando em quietude, podem sugerir uma “paralisação” no grande e incessante fluxo de movimento no qual existimos e do qual tomamos parte. A ilusão de paralisação é baseada na percepção como que instantânea da mente que é capaz de receber apenas uma fase do fluxo ininterrupto. É nossa memória que tende a perpetuar a ilusão criada pela captura instantânea; e a memória em si é plástica, altera, desaparece. [...] A ilusão da pausa cria uma separação artificial de espaço e movimento. Sob esse ponto de vista, o espaço parece ser um vazio no qual os objetos ficam, e – ocasionalmente - movem-se. Espaço vazio não existe. Ao contrário, espaço é uma superabundância de movimentos simultâneos (Laban, 1976, p. 3).

Um estudante de análise de movimento I, no primeiro semestre de ERE, o qual abordamos as categorias Espaço e Esforço⁸⁴ dos LBMS comentou: “profe,

84 Os Estudos do Movimento Laban/Bartenieff orientam-se a partir de quatro conceitos chave: Corpo – Espaço – Esforço- Forma. A expressão Esforço também é referida/traduzida por ímpetos ou pulsões.

Laban não previu/pensou esse ‘plano da janela’ – referindo-se às janelas da telepresença de cada estudante na aula síncrona desta disciplina. Desconfortável com a experiência de percepção alterada do entorno, ou seja, do meu espaço privado tornado público a uma turma de estudantes do ensino superior em dança, e da relação frontal com suas faces também olhando para a tela frontalmente, a partir de seus espaços domiciliares, desconcertei-me.

Minhas convicções de um espaço de aprendizado circular, do efeito pedagógico da roda como “plano da janela”, este que inclui o devir-outro e o jogo de afetos entre corpo-espaço-ambiente-outros corpos em relação, foram desmontadas nesse comentário que exigia novos movimentos, novos modos de afeto para novos futuros. Fui tomada pela superabundância de movimentos, percepções e produção de sentidos simultâneos, pela necessidade de edição daquilo que, para nossa mente, parece sonho (*dream-like*)⁸⁵. A horizontalidade com que fomos aprendendo a estabelecer relações espaciais e espaço-corporais em rede foi um dos primeiros grandes aprendizados coletivos. O que estava em jogo na relação entre telepresença e presença não mediada, além da tentativa de estudo da categoria espaço em Laban/Bartenieff, era a possibilidade de verificar o que Laban já tinha organizado há um século, antes de existir o que hoje causa tal desconforto, conforme vemos na citação de abertura desse trecho.

Então Levy nos diz: “A tela apresenta-se então como uma pequena janela a partir da qual o leitor explora uma reserva potencial” (Levy, 2011, p. 39). Referindo-se ao suporte digital de um texto, Levy também nos oferece a leitura digital de movimento, imagens e sons, usando inclusive de modo insistente o exemplo de virtualidade a partir do uso do telefone. O devir-outro do movimento virtual situa suas possibilidades na referência da experiência real tornada memória. A reserva potencial, além de aproximar-se da ‘superabundância de movimentos simultâneos’, é explorada pela subjetividade do leitor e seus processos de corporalização. Ouso dizer que usamos de forma intencional e metodológica essa exploração subjetiva, ao buscarmos corporalizar categorias inter-relacionais e sistêmicas em LBMS.

85 Expressão usada por Laban para descrever essa ‘superabundância’ de informações de movimento oferecidas pelo espaço se estivéssemos capturando de forma consciente todos seus movimentos, uma vez que ele afirma que não existe espaço vazio e que o espaço está sempre em movimento.

Um conceito chave para a noção de espaço criado por Laban é a Cinesfera, que por definição “[...] é a esfera ao redor do corpo cuja periferia pode ser alcançada através dos membros facilmente estendidos sem dar um passo além do ponto de suporte, quando em pé em uma perna, que podemos chamar de ‘base de apoio’” (Fernandes, 2006, p. 183). Segundo a mesma fonte, para ele e seus colaboradores, podemos entender diferentes classificações de espaço: o Espaço Interno, Espaço Pessoal, Espaço Interpessoal, Espaço Geral, Espaço de Ação. E as orientações principais da noção de cinesfera trazem a referência cartesiana da cruz dos eixos como captura instantânea de forma a ser visualizada no espaço para o aprendizado das diferentes relações corpo-espaço em movimento, que nunca devem manter-se engessadas nessa figura paralisada.

Além da expansão da noção de espaço cartesiano com que Laban já operava e dialogava, verificamos a ideia de espaço como experiência e não mais como forma “paralisada” “ocupando” um inexistente espaço vazio. Ou seja, a experiência de cada um como experiência relacional corpo-espaço e processo de corporalização. Explorar os conceitos de cinesfera, cinesfera pessoal, relacional, distal, envolveu, mais do que sempre, estudar a cinesfera psicológica, apresentada pelo coreógrafo, professor M.F.A. Edd Groff:

O fato de que nossos campos sensoriais se estendem bem além do nosso espaço alcançável nos traz para um relacionamento altamente dinâmico e interativo com o espaço geral e todas as pessoas e objetos em nossa zona de consciência. Com uma ênfase nos aspectos psicológicos, importantes para nossa motivação e intenção de movimento, o conceito de cinesfera em alguns círculos tem crescido para englobar esta ‘*cinesfera psicológica*’, ao invés de usar o termo cinesfera para identificar a zona do espaço físico alcançável (Groff, apud Fernandes, 2006, p. 183).

Quando estamos na presença de outro corpo em espaço compartilhado para fins de estudo, ensaio, trabalho corporal, podemos verificar a vibração espacial da energia emitida por um corpo em movimento adentrando nossa zona de consciência. Podemos também nos referir à dinamosfera, produzindo relações dinâmicas com o espaço a partir de fatores qualitativos também abordados nos LBMS⁸⁶, adensando as camadas de percepção espacial que Laban nos indica

86 Como as categorias de esforço e forma.

como existentes num espaço em constante movimento molecular, mas que nossa mente nem sempre produz a captura instantânea das camadas de movimento de um mesmo instante.

A superabundância e a simultaneidade de movimentos no espaço dinamosférico pode nos trazer, como diz Laban, um mundo turbulento de sonhos “cheio de saltos inesperados, rupturas, lacunas, sobreposições e repetições. A mente reconhece a irrealidade de um filme assim. Um movimento só faz sentido se progredir organicamente e isso significa que é preciso escolher as fases que seguem uma à outra em sucessão natural” (Laban, 1976, p. 3-4).

Curiosamente encontramos em Levy a desterritorialização de todos os suportes de linguagem anteriores ao ciberespaço.

A tela apresenta-se então como uma pequena janela a partir da qual o leitor explora uma reserva potencial. Potencial e não virtual [...] porque numericamente finito e logicamente fechado. [...] Deste modo, seguindo estritamente o vocabulário filosófico, não se deveria falar de imagens virtuais para qualificar imagens digitais, mas de imagens possíveis sendo exibidas. O virtual só eclode com a entrada da subjetividade humana no circuito, quando num mesmo movimento surgem a indeterminação do sentido e a propensão do texto a significar, tensão que uma atualização, ou seja, uma interpretação, resolverá na leitura (Levy, 2011, p. 40).

Se, em torno de 1939, Rudolf Laban indicava o papel subjetivo da escolha em sucessão natural do movimento pelas capturas instantâneas sobrepostas, Levy nos ensina que o virtual é justamente a arbitrariedade subjetiva da interpretação diante de um ambiente de complexidades polifônicas, polissêmicas, polimorfos. Talvez a dinamosfera e a cinesfera psicológica indiquem a presença de um corpo em movimento e em relação, de uma dança que pode ser tanto analógica quanto digital. O estado vibracional de um corpo pode ser capturado em qualquer ambiente digital ou carnal. Ou seja, agregue-se a essa rede que entrelaça movimento, presença, lugar, espaço virtual, narrativa e subjetividade à ideia de inteligência celular, oriunda de corporalização abordada por Bonnie Bainbridge Cohen em seu livro *Sentir, perceber, agir* (2015), e que parece dialogar com a noção de enação e de experiência, ajudando a constituir elementos para metodologias de primeira pessoa:

O processo de corporalização é um processo de ser, não um processo de fazer, ou de pensar. [...] Corporalização é a consciência das células sobre si mesmas. Você abandona o seu mapeamento consciente. É uma experiência direta[...] nesse caso o cérebro é o último a saber. [...] Juntas, a consciência celular e a consciência do sistema nervoso constituem um *continuum*, com o cérebro informando as células e as células informando o cérebro, cada um sendo periférico à centralidade do outro. [...] Eles também podem ser integrados em uma única consciência ou ambos permanecerem no inconsciente (Cohen, 2015, p. 278-279-282).

A complexa teia entre a experiência do movimento somático, as narrativas desta experiência com base em ferramentas teórico-metodológicas ancoradas nos LBMS e no BMC, lidando com os aspectos reais da telepresença, é matéria que ainda terá muito desdobramento, mas que vem sendo tema de algumas formulações tanto na graduação quanto na extensão, nutrindo aspectos de uma pesquisa guiada pela prática em andamento nos últimos anos.

Sigo esse texto apresentando alguns questionamentos singelos oriundos desses espaços de relação, de modo a ancorar o conjunto de referências apresentado até aqui.

No projeto de extensão Dança Educação Somática e Criação (Desc), retomado por meio remoto antes do início das aulas da graduação em 2020, pude colocar em prática algumas das questões levantadas no webinar de abril de 2020, mencionado na introdução deste texto.

No início, minha principal pergunta foi sobre o espaço: será que conseguiremos estabelecer uma relação interpessoal pelas janelas do zoom? Será que conseguirei *tocar*⁸⁷ as participantes com palavras? Será que conseguirei escolher as palavras adequadas e precisas para uma condução de movimento remota? Será que as participantes ficarão seguras com seus corpos em movimento? Como abrir vagas para pessoas que não conhecem o trabalho em curso?⁸⁸ Devo abrir vagas apenas para quem já participou das edições presenciais? Como criar zonas de aproximação com pessoas que não conheço? As perguntas não cessam, elas são

87 Com frequência faço uso do toque consentido como uma das ferramentas de ensino dos LBMS. No caso, a precisão do uso da palavra parece substituir o corpo observador da professora, que ao longo das aulas também pratica e experiencia o que propõe.

88 Desc é um projeto criado em 2017. Alguns integrantes participam do projeto desde anos anteriores e foram responsáveis pelo projeto piloto de retomada gradual dessas atividades.

muitas mais e são atualizadas no decorrer da atividade. O retorno à prática com integrantes das edições presenciais de anos anteriores foi o piloto para a abertura gradual de vagas para novos integrantes.

Nas primeiras aulas, comecei a destinar um espaço de conversa ao final para receber um feedback honesto para fins de estudo e aprimoramento. Essa conversa tornou-se uma das ferramentas mais potentes no encerramento das aulas, pois deixou de ser um momento de feedback para aprimoramento das aulas, inicialmente voltado para coisas bem funcionais, como por exemplo se minha voz era escutada e se eu estava sendo vista de um ângulo apropriado para a compreensão da tarefa. Com o tempo, essas conversas tornaram-se partilhas, e essas partilhas tornaram-se pílulas estimulantes de elaborações cujas interpretações dos movimentos e momentos dançantes trouxeram uma proximidade para nossas zonas de espaço interativo privado e social, instituindo com evidências os aspectos terapêuticos de autoconhecimento e de produção de autonomia sobre corpos banhados de imaginação.

Terceiro contorno: Imaginação e Autorregulação relacional

O sujeito é um mundo banhado de sentido e emoção
(Levy, 2011, p.108).

Durante o período de maior isolamento social, a noção de corpo foi diretamente afetada por questões ligadas à autoimagem. Podemos associar a autoimagem com a imaginação produzida a partir daquilo pelo que somos afetados, ganhando capturas instantâneas de percepção que muitas vezes desconfortam. Aqui nos deparamos com questões como – percepção é ação e sentimentos são fatos⁸⁹.

A condução das imagens ao longo das práticas com Dança Educação Somática e Criação, com o foco na percepção e na entrega ao fluxo de movimento, vem produzindo um deslocamento em que a autoimagem, tão ligada à imagem imediata, visível pelas janelas do zoom, torna-se desimportante. Ações e fatos ganham mais

89 Título do livro autobiográfico da artista de dança e cinema estadunidense Yvonne Rainer: *Feelings are Facts*, de 2006.

ênfase do que o espelho. Estar junto com esse grupo passa a ser mais importante do que o detalhe excessivo dado à aparência. Questionamentos tornam-se foco, ganham atenção: Como eu agi, como eu percebi, ou o que aconteceu, como eu fui vista, alguém viu? Como eu me deixo mover pelo que vejo do movimento de uma colega? Que imagens habitaram meu espaço e/ou meu corpo? Com quem/quê eu dancei? Estas são perguntas que ganham maior dimensão do que as mais básicas preocupações com a aparência. Com o foco deslocado para a ação, os processos de corporalização reacendem e autorregulam também a autoestima.

Alguns relatos feitos no DESC permitem-me confirmar quando reconhecem a plenitude da experiência como produção de si. São falas produzidas ao final da prática⁹⁰ como, por exemplo: dar permissão para o cabeção dançar; ou quando a dica de movimento é com a “cauda”⁹¹, a exploração destes movimentos provoca o desejo de ter uma cauda. Serpentear e ondular nos colocam em estado de sonho. Imagens de água são recorrentes na minha condução de prática somática Laban/Bartenieff, e recebo como feedback, por exemplo, que perceber um rio fluir ou dançar sob o corpo deitado no chão traz a possibilidade de equalizar as imparidades do corpo; e que a correnteza moveu placas tectônicas do corpo, indicando alterações na estrutura esquelética; ou que as pernas não sabiam o que era ser assim tão móveis, e ficaram cambaleantes porque desconheciam tal mobilidade.

Estes são alguns exemplos que carregam a produção de imagem para a execução de movimento, e seus desdobramentos e instantes de captura dos integrantes do grupo e respectivas partilhas, seguidamente poéticas. Os componentes crítico-reflexivos podem ser observados em comentários como os que seguem: “Nesses momentos em que o corpo se permite, ele produz uma autorização para si, e torna-se autor de si. Considerando como hipnose cultural, o automatismo gera a cultura do déficit de atenção em nome de uma produtividade poucas vezes eficaz. A gente vive o que aprende e o corpo é o meio de conscientizar sua função”.

Em Estudos Somáticos do Movimento, disciplina oferecida aos cursos da Esefid em 2020-1, uma turma de nove estudantes⁹² partilhou o espaço interativo da plataforma

90 Deixo o texto em itálico para os trechos em que fiz um compilado das falas, não sendo estas a manifestação original dos integrantes do grupo, mas anotações feitas em meu diário de aulas.

91 Termo utilizado por Bartenieff para referir a uma das extremidades da espinha, criando a imagem de continuidade da mesma.

92 Sabemos que normalmente as turmas iniciam com um número bem maior do que os que finalizam as disciplinas, sobretudo no ERE.

zoom do modo mais sensível que nos foi possível naquele contexto, estabelecendo o que chamamos de diálogo somático pandêmico, compatível com reflexões práticas sobre a educação. Todos foram convidados a produzir o que chamamos de diário de bordo.

Diante da inquietação causada por propostas de imersão no próprio corpo e de imersões corpo-ambiente – o que declarava nossa falta de contato com o ambiente natural e levava a quase obrigatoriedade de operar com nosso ambiente doméstico ou profissional como nosso ambiente natural, trazendo assim tudo o que isso pode significar para *um* corpo e *uma* dança. Refazendo a pergunta sempre presente em minhas disciplinas: qual é o corpo que dança⁹³ segue-se a reflexão de uma estudante: o corpo da tela ou o corpo domiciliar?

As perguntas que seguem foram disparadoras de uma ecoperformance colaborativa, produzida pela turma com base na produção de uma sequência de movimentos de relação corpo-ambiente com três momentos: um trecho de chão, um trecho tirando ou vestindo uma peça de roupa e um trecho em deslocamento/percurso, editado com áudios da aula e das conversas preparatórias ao vídeo do qual também participei, disparados pelas perguntas: o que falta? O que sobra? O que é dançar para alguém/ninguém? Quando não é para ser dança? Dar atenção à experiência é dança? A gente já tem um caminho? Importa onde queremos chegar, ou qual o caminho a percorrer?

O processo que desdobrou entre produção de imagens, reunião de pequenos vídeos, edição de vídeo, edição de áudio, até chegarmos à finalização, gerou uma sucessão de movimentos e intensidades que afetaram a edição final que por sua vez afetou seus agentes.

Como participante da tarefa final por mim proposta, fui afetada por tudo o que aprendia junto aos estudantes. Desta vez, do lugar de quem não domina algumas das ferramentas, mas confia nas auto regulações de processos pautados por questionamentos reflexivos.

Seria aquele que propõe quem deve formatar intensidades, memórias, impulsos ou as novas formas desejosas em nascer? Ou nos compete mais estarmos sensíveis e permitirmos que o próprio processo encontre a sua melhor forma de fazê-las fluir? Encontrar um outro jeito de reorganizar os encontros, reconhecer as multiplicidades no acontecimento, evocar o próprio saber-viver do propositor junto com seus alunos e alunas, ou seja, viver com e para a potencialização da vida e não seu adestramento (Sastre, Silva, 2021, p. 185).

93 Título do livro de Jussara Miller sobre a técnica de Klaus Vianna.

Esboço de síntese: autorregulação

Os estados atencionais do corpo, produzidos por serenidades somáticas guiadas por meio remoto, em que nossa atenção ganha uma guia interacional específica, apontam para a autonomia, ou seja, para as tomadas de decisão que sempre estiveram presentes como potência de virtuais, e que historicamente produziram desconfortos entre pedagogias de ensino tradicionais, diretivas, sobretudo baseadas no modelo visual da cópia. No ensino remoto, o modelo visual não vigora mais sobre a cópia, mas sobre a referência, pois ver em movimento uma tela fixa com uma imagem de/em movimento transforma de maneira radical nossa percepção de movimento em movimento. Essas transformações produzidas pelo complexo de mediações, enaltece a autonomia e a autorregulação de nossos saberes corporificados desde as células.

Narrativas poéticas emergem de partilhas em que a experiência foi condição para a emergência de sentidos, capturas instantâneas de imagem em ação de corpos em movimento em seus espaços domiciliares, em relação com as janelas e seus respectivos planos, planos já não mais relacionados às formas bidimensionais, mas planos enquanto projetos de novos futuros constituídos no coletivo da interação do ponto de vista de uma janela.

A autorregulação não institui a esperada ordem, ela institui uma ordenação de eventos que só se configura quando em relação entre todos os componentes, do micro ao macro espaço corporal atentos ao presente, à presença dos corpos e a virtualidade dos sentidos em constante emergência. São processos que seguem reverberando partilhas, aprendizado e renovação.

Referências

COHEN, Bonnie Bainbridge. *Sentir, perceber e agir: educação somática pelo método Body-Mind Centering*. São Paulo: SESC São Paulo, 2015.

FERNANDES, Ciane. *O corpo em movimento: o sistema Laban/Bartenieff na formação e pesquisa em Artes Cênicas*. São Paulo: Annablume, 2006.

GIL, José. *Movimento total. O corpo e a dança*. São Paulo: Iluminuras, 2002.

GUMBRECHT, Hans U. *Produção de presença. o que o sentido não consegue transmitir*. Rio de Janeiro: Contraponto: PUC-Rio, 2010.

LABAN, Rudolf. *The language of movement. A guidebook to Choreutics*. Boston: PLAYS, INC. 1976.

LEVY, Pierre. *O que é o virtual?* São Paulo: Editora 34, 2011.

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

PARISOTTO, Bruno. *O que uma dança nos ensina sobre uma vida?* Dissertação (Mestrado em Dança) – Programa de Pós-Graduação em Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

PINEAU, Elyse. *Pedagogia crítico-performativa: encarnando a política da educação libertadora*. In: PEREIRA, Marcelo Andrade (org.). *Performance e Educação: desterritorializações pedagógicas*. Santa Maria: UFSM, 2013. p. 37-58

RAINER, Yvonne. *Feelings are facts: a life*. Cambridge, London: MIT Press Writing Art Series, 2006.

SADE, Christian. *Enação e metodologias de primeira pessoa: o reencantamento do concreto das investigações da experiência*. *Informática na Educação: teoria & prática*, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 45-58, jul./dez. 2009.

SASTRE, Cibele. SILVA, Tatiana Cardoso da. *Entre propor e atuar: diário de bordo como cartografia*. In: ICLE, Gilberto (org.). *Formação e processos de criação*. São Paulo: Max Limonad, 2021. p.163-190.

SASTRE, Cibele. *Learning/teaching, creating and performing through LBMS*. *Journal of Dance & Somatic Practices*, v. 12, n. 1, 1 Aug 2020, p. 95-106.

SASTRE, Cibele. *Entre o performar e o aprender. Práticas performativas, dança improvisação e o sistema Laban/Bartenieff em movimento*. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

TESSLER, Gustavo Monteiro. *Corpo que cola, corpo que cria: ensaio-collage de um aprender somático em isolamento*. Revista da FUNDARTE, Montenegro, ano 21, n. 44, p. 1-18, jan./mar. 2021.

VARELA, Francisco; SHEAR, Jonathan. *First-person methodologies: what, why, how?* Journal of Consciousness Studies, v. 6, n. 2-3, p. 1-14, 1999.