

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA de SÃO PAULO**  
**PUC-SP**

**COORDENADORIA GERAL de ESPECIALIZAÇÃO, APERFEIÇOAMENTO**  
**e EXTENSÃO – COGEAE**

**CURSO de ESPECIALIZAÇÃO em TÉCNICA KLAUSS VIANNA**

**Ana Kelly de Souza**

**Para além do chão de madeira e da cadeira:**

**Sobre a vivência indisciplinar entre ações de estudo da Técnica Klaus Vianna e a atuação**  
**docente**

**São Paulo – SP**

**2017**

**ANA KELLY DE SOUZA**

**PARA ALÉM DO CHÃO DE MADEIRA E DA CADEIRA:  
SOBRE A VIVÊNCIA INDISCIPLINAR ENTRE AÇÕES DE ESTUDO DA  
TÉCNICA KLAUSS VIANNA E A ATUAÇÃO DOCENTE**

Monografia apresentada à banca examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – SP, como exigência parcial para a obtenção do título de Especialista em Técnica Klauss Vianna, sob orientação da Prof<sup>a</sup> Marines Calori.

**São Paulo – SP**

**2017**

## **BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup>. Esp. Marinês Calori (orientadora)

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Jussara Miller

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Rosana Pinto Nogueira

Para meu pai, Elvio Luciano, com toda a  
minha saudade. As memórias hoje já se  
(con)fundem em sonhos, ainda assim  
sigo aprendendo com ele.

## AGRADECIMENTOS

Ao corpo docente e aos colegas do curso de especialização Técnica Klauss Vianna, pelo afluente criado, e em especial, à professora e orientadora Marinês Calori, pelo incentivo e cuidado em sugerir espaços e direções ao corpo do texto que configura este estudo, com carinho e admiração profundos,

Aos meus alunos e alunas, em especial aos que estiveram ativamente presentes nessa aventura, pelos desafios e emoções constantes,

A todos integrantes da Cordas Humanas Cia. de Dança, que também se disponibilizaram carinhosa e intensamente a abraçar as minhas dúvidas, bem como a compartilhar as descobertas,

À minha mãe, Jacira Souza, pela insistência na minha matrícula nas aulas de jazz no ano de 2004 e por, desde então, nunca ter deixado de estimar minha dança,

Às amigas e amigos mais próximos que, cada um a sua maneira e em momentos específicos, propulsionaram minha caminhada neste período de estudos,

À amiga Diana Rodrigues, pela ideia inicial e cada movimento compartilhado depois dela, que nos transformaria profundamente para sempre,

Por fim, a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a concretização desta pesquisa!

[...] A dança significa transformar o espaço, o tempo e a pessoa, que sempre corre perigo de se desfazer e ser ou somente cérebro, ou só vontade, ou só sentimento. A dança, porém, exige o ser humano inteiro, ancorado no seu centro, e que não conhece a obsessão da vontade de dominar gente ou coisas, e que não sente o demônio de estar perdido em seu próprio ser. A dança exige o homem livre e aberto, vibrando na harmonia de todas as forças. Ó, homem, ó mulher, aprende a dançar, senão os anjos do céu não saberão o que fazer contigo.

(Santo Agostinho)

## RESUMO

Um dos princípios de trabalho de Klauss Vianna pressupõe que, para que a aprendizagem em dança possa suceder, é preciso dar um corpo ao aluno: é necessário que este seja convidado a conhecer o próprio corpo, a funcionalidade de suas estruturas, bem como as relações estabelecidas com o meio e, com isso, promover a busca de novas possibilidades em movimento, quando é estimulado à exploração da expressividade e criação inerentes a ele mesmo. Este estudo se propõe debruçar sobre as desestabilizações geradas quando se introduz aos processos de ensino-aprendizagem em dança os saberes-sensíveis do corpo em movimento, que se contrastam enfaticamente com as práticas vigentes nas academias de dança que refletem a manutenção de condutas mecanicistas. Nas reflexões originadas no espaço entre as atuações docentes com abordagem em educação somática dentro deste contexto, este trabalho pretende apresentar e refletir sobre as experiências vivenciadas pela autora em sala de aula e, finalmente, responder a problematização levantada com relação entre as diferentes instâncias de trabalho abrangentes desta linguagem.

Palavras chaves: dança, ensino, academias de dança, educação somática, Técnica Klauss Vianna.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>1</b>
<b>1 EDUCAÇÃO DA DANÇA NO BRASIL</b> .....	<b>4</b>
1.1 O descompasso na formação do profissional de dança no Brasil.....	4
1.2 Academias de dança na grande São Paulo: contextos presenciados .....	6
1.3 Os contextos universitários no Brasil .....	10
<b>2 A EXPERIÊNCIA DO CORPO NA PRIMEIRA PESSOA: DANÇA E EDUCAÇÃO SOMÁTICA</b> .....	<b>14</b>
2.1 Circunstâncias históricas .....	14
2.2 Contratempos no desenvolvimento de saberes-sensíveis em dança.....	18
<b>3 REFLEXÕES SOBRE PROCESSOS INTRODUTÓRIOS DO TRABALHO EM DANÇA E EDUCAÇÃO SOMÁTICA</b> .....	<b>20</b>
3.1 Exercícios com processos de ensino de dança: primeiras abordagens da TKV .....	22
3.2 Diálogos entre a TKV e técnicas organizadas em passos.....	25
<b>4 COMPARTILHAMENTO DE VIVÊNCIAS</b> .....	<b>27</b>
4.1 Apresentação dos relatos das alunas presentes em academias de dança.....	28
4.2 Cordas Humanas Cia. De Dança – compartilhamento e reflexões sobre vivências .....	32
<b>DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>34</b>
<b>APÊNDICE</b> .....	<b>37</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>52</b>

## INTRODUÇÃO

Os termos “Para além do chão de madeira e da cadeira”, são tentativas de designar ou, pelo menos, chamar atenção para o fato de que, tratando-se de Técnica Klauss Vianna (TKV), a convergência entre instâncias de estudos, bem como as relações estabelecidas entre eles e os desdobramentos gerados nessa relação, não só se evidenciam, como se esclarecem e, com isso, se fortalecem.

O “chão de madeira” diz respeito às horas de trabalho dedicadas à prática corporal em sala de aula, onde, a cada semestre, foram estudados os tópicos de trabalho da Técnica Klauss Vianna. Já a “cadeira”<sup>1</sup>, diz respeito aos momentos de trabalho dedicados às ações de leitura e escrita. Entretanto, “para além” e “indisciplinar”<sup>2</sup> fazem referência à descoberta dos vínculos existentes entre o chão de madeira, a cadeira e tudo mais aquilo com que se relacionam. Em outras palavras, dizem respeito às possibilidades (e igualmente à necessidade) dos desdobramentos concretizados a partir das pontes e vínculos que se deram, de maneira arrojada e bastante desafiadora, entre os diferentes tempos e espaços de realização desta Técnica Klauss Vianna, que não se limitam às vivências propostas em sala de aula.

Se leio, posso sentir palavras atravessando-me, nomeando coisas, criando sentidos e conexões, possibilitando entendimentos e estruturando novos pensamentos, concepções e reflexões; o que gera reverberações, que por sua vez desembocam diretamente nas minhas ações e escolhas ao prosseguir no chão de madeira ou na cadeira. E aí, quando danço ou quando escrevo o mesmo ocorre, claro que se tratam de ações distintas, mas sigo sendo perpassada por novas informações, que suscitam outras sensações, reflexões, entendimentos, outras inquietações, necessidades e novas buscas, e assim sucede uma ação ou acontecimento tangenciando o outro. (SOUZA, Ana K., p. 3, Protocolo número 31: Nuances, gradações e transitoriedades; desenvolvido para a aula Técnica Klauss Vianna – corpo, cênico, dança e teatro sob orientação da Prof<sup>ª</sup>. Dra. Jussara Miller. PUC-SP, São Paulo, 2016.)

O intuito com o excerto apresentado que introduz este estudo, é a tentativa de contar sobre como e quanto reverbera nesse momento a percepção da rede de relações que perpassa e

---

1 Mais especificamente, a “cadeira” é uma escolha de termo devida às reflexões de Jussara Miller (2007, p.100) quanto ao seu processo de escrita para pesquisa, que impulsionou a criação do espetáculo “Corpo Sentado”.

2 No contexto desta pesquisa, “indisciplinar” é trazido pelos estudos da teoria do corpomídia e, segundo Christine Greiner (2005, p. 12) diz respeito às pontes e interlocuções entre diferentes saberes/áreas do conhecimento.

propicia meus diferentes fazeres/atuações/domínios enquanto artista da dança se especializando na TKV, e ainda segue em fluxo, fazendo com que o entrecruzamento de saberes continue sendo possível e tido como necessidade, com a intenção de troca.

No caso, “reverberar” é um termo bastante interessante e que aqui cabe muito bem; ao ter seus sinônimos pesquisados<sup>3</sup>, são sugeridas substituições que significam: refletir calor ou luz, ou reproduzir som, emitir brilho, ou ainda tornar notado. Tratando-se de TKV, na percepção consciente da pesquisa em movimento, as descobertas no trânsito do chão de madeira/na cadeira de fato reverberam, aquecendo o corpo que dança, refletindo luz à compreensão, que iluminam as ideias expressas para serem dançadas outra vez.

Esse lugar de convergência e relação entre saberes e acontecimentos originados de maneiras distintas, é um aspecto inerente e peculiar da TKV que hoje, não só é conhecido por mim, mas se tornara também perspectiva limiar e ponto de partida para a ação. Com isso, é possível olhar para trás e, principalmente, para o presente de minha atuação na área da dança, a título de reflexão crítica, e me debruçar com curiosidade sobre o contraste em perceber a recorrência da compartimentação das atividades em dança – como por exemplo, teoria e prática/pensar a dança e dançar; técnica e expressão/criação; professor(a) quem dita *versus* bailarino(a) que executa; contextos de pesquisa e produção de conhecimento acadêmico em oposição aos espaços livres<sup>4</sup> de formação no encaixo do público leigo.

Esta análise a que me refiro, se gerou em meio ao desenvolvimento de processos de ensino-aprendizagem em dança com abordagem na TKV, especificamente, em escolas de dança onde são oferecidas majoritariamente a vivência de danças codificadas em passos. Portanto, as reflexões propostas neste trabalho se originaram no encontro entre explorações teórico-práticas vivenciadas no curso de especialização da Técnica Klauss Vianna e experiências sucedidas de processos por mim mediados, no ensino de dança para diferentes públicos em cursos livres dentro de academias de dança.

Os processos de ensino-aprendizagem propostos como artista educadora, se iniciaram ainda antes do contato com a Técnica Klauss Vianna, logo após o egresso de minha graduação em dança. Permeiar o âmbito universitário com seus atributos (que serão explanados mais adiante), gerou destabilizações bastante importantes em uma formação até então rasa e enfraquecida de fundamentações – principalmente no que diz respeito ao conhecimento do

---

3 Site: [www.sinonimos.com.br/reverberar/](http://www.sinonimos.com.br/reverberar/), último acesso em 22 de fevereiro de 2017.

4 Para contextualizar vale ressaltar que, “informais”, se refere aos espaços de dança que têm como propostas a vivência de cursos livres, em vez de uma formação, como no caso das universidades.

pensamento somático/corpo soma. A chance do encontro com o novo permitiu uma espécie de organização dos elementos que havia apreendido de modo simplificado, desordenado e fragmentado ao longo da minha trajetória de formação antes da universidade que, no caso, se dera justamente em uma academia de dança. Até os dezessete anos de idade, estive ambientada a uma prática que priorizava apenas a apropriação virtuosa de passos codificados de determinadas técnicas, a serem reproduzidos exhaustivamente.

Todavia, ao me deparar com uma outra possibilidade de se fazer dança – mesmo aquelas organizadas em passos – e a partir das transformações geradas, o hábito em priorizar a repetição mecanizada de movimentos perdeu seu sentido e, então, passei a questioná-los duramente tanto na sala de aula da universidade, quanto dentro da academia de dança. Nesse processo, se desenrolaram diferentes etapas de amadurecimento rumo à descoberta da minha própria dança.

Num primeiro momento, as técnicas organizadas em passos perderam seu brilho à favor da necessidade de ampliar as ações investigativas do corpo em movimento consciente no exercício da improvisação. Mas, adiante, foi possível resgatar a prática corporal dos passos das técnicas de dança com outro entendimento de corpo em movimento. Por fim, foi contemplando a relevância dessas duas diferentes possibilidades de acontecimento dançante, que parti para o ensino de técnicas de dança. Consciente da imprescindibilidade de facilitar a percepção do corpo presente, comecei a experimentar maneiras distintas para compartilhar conhecimentos específicos aprendidos.

Pouco tempo depois, o encontro com a perspectiva e entendimento sobre corpo presente na teoria do corpomídia, compartilhada e somada aos princípios que embasam a TKV, provocou a busca pelo refinamento do olhar sobre os contextos de desenvolvimento de processos de ensino-aprendizagem em técnicas de dança, chamando mais atenção para a relevância e valorização do ato político de despertar para a escuta de um corpo sensível, crítico, reflexivo, investigativo e em processo, em ambientes onde esses aspectos não são favorecidos e a arte da dança está dissociada do mundo em que se dá.

Devido a este recorte, no qual estão contempladas questões inerentes ao ensino de dança que se faz presente nas academias/estúdios/escolas hoje, nos capítulos que seguem no corpo deste trabalho, constam informações que permitem contextualizar acerca de um panorama sobre como tem sucedido nos últimos anos até o momento presente a educação da dança no Brasil, considerando configurações dos diferentes processos de formação do artista

dessa linguagem e as oportunidades de entrecruzamentos de escolhas de trajetórias entre academias/estúdios e a graduação em dança.

Em seguida, faz-se presente uma discussão sobre o encontro e o vínculo estabelecidos entre a dança e a educação somática, partindo do pressuposto de sua importância para a concretização de projetos de ensino-aprendizagem que condigam com o objetivo do aluno-pesquisador em consonância aos princípios da Técnica Klauss Vianna. Esses projetos serão expostos logo a seguir, no capítulo de número três; as estratégias propostas e expectativas pretendidas em contraponto ao desconhecimento dos alunos em relação ao próprio corpo e ainda mais sobre novas maneiras de se experimentar o corpo que dança. Em vias de conclusão, alunos, de diversas faixas etárias, e colegas de trabalho vêm para fomentar as problematizações levantadas para, principalmente, catalisar a discussão aferida que corrobora com os princípios da TKV, sobre as segmentações presentes nos domínios do artista da dança.

Enfim, com este estudo tem-se, primeiramente, o objetivo de alimentar os desdobramentos acerca da pesquisa sobre a Técnica Klauss Vianna, estendendo as ramificações de investigações, contribuindo na manutenção de uma pesquisa em movimento.

## **Capítulo 1: Educação da dança no Brasil**

### **1.1 O descompasso na formação do profissional de dança no Brasil**

Em nosso país, ao longo de anos, a formação do artista da dança se deu principalmente nos contextos de academias de dança e/ou espaços/projetos proponentes de cursos livres em geral. Podendo ser institucionalizados ou não e, independente a qual contexto socioeconômico-cultural se direcionam, esses ambientes são até os dias de hoje grandes responsáveis<sup>5</sup> por fomentar a movimentação do ensino de dança no país. Com isso, viabilizam a experiência e formação de muitos indivíduos – que poderão vir a se tornar bailarinos e/ou professores, muitas vezes voltados a produzir em contextos similares a esses.

No entanto, atualmente, as possibilidades de formação do artista da dança vão além dos cursos livres de formação propiciados em academias/estúdios, escolas livres, centros e

---

5 Cabe lembrar que, segundo Strazzacappa (2012), o Festival de Dança de Joinville, por exemplo, evento que reúne mais de seis mil participantes de todo o Brasil (e também vindos de países vizinhos) e que chega a ter público superior a duzentas mil pessoas, é frequentado predominantemente por estudantes-dançarinos (crianças, adolescentes e jovens) e professores de dança de academias e cursos livres.

projetos de caráter sociais. Há também os Cursos Técnicos que direcionam efetivamente à profissionalização nessa área; junto a eles, também direcionam à profissionalização os cursos de graduação em universidades que, no caso, conferem ao aluno as certificações de bacharel e/ou licenciado em dança.

Apesar de formalização e profissionalização serem uma realidade e estarem hoje viabilizadas a partir destas três diferentes instâncias de trabalho, ou ainda através do contato com mais de uma delas, é possível afirmar que existe um amplo distanciamento entre as ações de dança de cada um destes contextos. Um fato observado diante das informações acolhidas na minha trajetória pessoal, na qual adentrei ambientes de ensino-aprendizagem e produção artística em dança e me encontrei com diferentes pessoas, cada qual com seu próprio caminho percorrido entre academias, cursos livres, escolas de iniciação artística, Escolas Técnicas e contextos acadêmicos – sendo esse último não só referente à dança, mas também à educação física, fisioterapia, pedagogia, artes cênicas etc.

Márcia Strazzacappa (2012), reflete sobre as relações existentes entre a graduação em dança e as academias e cursos livres, em um artigo publicado no ano de 2002, destinado aos jovens dançarinos frequentadores do Festival de Dança de Joinville. Ocupada em discorrer sobre o que é e a necessidade de uma formação universitária em dança, ela explica que para se tornar um bom bailarino e/ou um bom professor, é também preciso reconhecer a dança como área de conhecimento autônoma e, portanto, pesquisar, analisar e discutir criticamente a dança:

E isso pode ser feito nos diferentes cursos superiores distribuídos pelo país. Mas para se entrar na universidade, precisa-se já ter estudado e vivenciado a dança, daí o papel fundamental das academias e escolas livres de dança. As faculdades precisam das academias tanto quanto as academias precisam de faculdades de dança. Essa simbiose é mais que salutar, é necessária e fundamental (STRAZZACAPPA, 2012, p. 13).

As afirmações da autora evidenciam a relevância mútua entre instâncias (e aqui incluo as Escolas Técnicas também) que, embora distintas, se relacionam e integram uma única área de conhecimento. Contudo, reconhecer a importância não é suficiente, é preciso estabelecer relações concretas, quando, na verdade, há uma defasagem no diálogo entre estes diferentes contextos de atuação dançante. Com isso, me arrisco a refletir adiante sobre as razões e circunstâncias que envolvem o descompasso nas lacunas entre diálogos, tendo vivido e ainda viver na pele o trânsito entre o circuito acadêmico e os variados contextos de ensino informal

orientando crianças, adolescentes e jovens dançarinos, testemunhando a segmentação de conhecimentos, num âmbito e no outro.

## **1.2 Academias de dança na grande São Paulo: contextos presenciados**

Além de ter crescido ambientada em cursos livres em uma academia de dança (desde o ano de 2004 até 2011), também pude dedicar alguns anos de trabalho na grande São Paulo em diversos espaços que se caracterizam como esse tipo de contexto (de 2013 até hoje), o que permite levantar ou apontar questões específicas em comum sobre esses lugares. Questões estas que dizem respeito às possibilidades de acontecimento do ensino de dança. E a maneira como se crê ser necessária para ensinar uma técnica de dança, seja ela qual for, é reflexo de um pensamento de corpo, pois “Os procedimentos e instruções de uma técnica são inseparáveis de um pensamento e uma compreensão do corpo e sua expressão [...]” (NEVES, 2010, p.33). A relação estabelecida entre entendimento de corpo e a escolha de determinados procedimentos e instruções de trabalho, pressupõe, então, parâmetros de ensino e aspectos didáticos que se fazem vigentes em sala de aula.

Início minha discussão levantando estas questões, pois, os contextos a que me refiro, as academias de dança e/ou espaços proponentes de cursos livres, no cenário da grande São Paulo hoje, comumente desenvolvem e oferecem a vivência de modalidades de dança que sucedem através de técnicas codificadas em passos de dança, como o balé clássico, a dança jazz, dança do ventre, moderna, as diversas vertentes das danças de rua (*hip hop, krump, locking, breaking*, entre outras), nas danças de salão e dança contemporânea.

É preciso ressaltar que existe uma diversidade de espaços, cada qual com seu modo e particularidades de trabalho. Há o risco de uma associação direta entre técnicas de danças organizadas em passos e tendências de práticas mecanicistas<sup>6</sup>, contudo é necessário distinguir que mesmo que a prática de dança aconteça através da codificação de passos, não significa não haver conceitos e especificidades do corpo em movimento em reflexão em cada processo de ensino-aprendizagem que se propõe.

Não há o intento de negar ou subestimar a complexidade e potência dos processos sucedidos no corpo, do corpo e com o corpo nessa possibilidade de vivência dançante, mas pelo contrário, valorizá-los, tendo em vista que, para esta discussão em que me arrisco, parto

---

6 No caso, o termo mecanicista designa práticas que priorizam uma atividade mecânica que é repetida várias vezes até se tornar automática, com enfoque no virtuosismo quantitativo, no qual, quanto mais rápido, mais alto, mais amplo, melhor (WOODRUFF, 1999).

da perspectiva da teoria do corpomídia (KATZ e GREINER, 2005). Nela, as ações do corpo físico/material não estão apartadas das ações de pensamento e raciocínio da mente, mas se (re)conhece a ação da percepção na base dos processos cognitivos e o funcionamento dos aspectos somáticos das funções mentais. Segundo Virgínia Souza (2015), a partir da teoria do corpomídia:

Na teoria Corpomídia não se separa cultura e natureza, pensamento e ação, físico e emocional. O corpo é complexo e é nesse corpo que tudo acontece. Esse corpo não está estagnado e pode se transformar continuamente [...] O corpo que dança lida o tempo todo com seus conteúdos subjetivos, a técnica estudada, os acontecimentos ao redor, o olhar do público, os imprevistos da noite de apresentação. E no dia seguinte à primeira apresentação esse corpo também já não é mais o mesmo. Embora existam zonas de estabilidade (Greiner, 2005), o que significa que ele continua “sendo corpo”, não se pode ignorar manifestações, eventos e estados que nos ocorrem no dia-a-dia, transformando-nos. Assim, esse corpo, que é ativo no ambiente, vai ganhando outro vocabulário porque ele já não pode sustentar a ideia de uma substância imaterial que conduz seu corpo físico. A dança não é mais vista no esquema: 1. Primeiro o pensar mentalmente na tarefa a ser desenvolvida e 2. A ação do corpo pelo espaço. “Aqui, a dança é entendida como um pensamento do corpo. Raciocínio com forma lógica, que não deixa de ser, simultaneamente, um processo físico de pensamento [...]” (KATZ, 2005, p. 49) (SOUZA, 2015, p.8).

A dança estruturada em passos pode estar atrelada à ideia de uma composição de formas estanques, ordenadas em sequência, da mais fácil para mais difícil, a serem alcançadas via repetição biomecânica apenas. Todavia, tendo as fundamentações do corpomídia como pressupostos, é possível afirmar que as experiências do corpo que partem da codificação em passos de dança, não poderão ser caracterizadas como ação obstante aos processos de investigação e descoberta do "novo" no corpo em movimento, mesmo que sucedam através do processo de cópia e memorização. Helena Katz (2009), ao levantar reflexões acerca do entendimento do termo técnica, nos mostra que:

Os passos de dança representam soluções efficientíssimas, em termos evolutivos. Não somente formalizam ideias sobre o mundo, de forma sintética e econômica, como atuam como unidades mínimas, com as quais se montam discursos [...] Sucede que, no corpo, a repetição vai conduzindo um processo de seleção natural da melhor maneira que cada corpo encontra para lidar com o movimento. No corpo, tudo aparece com uma forma e, todas as formas se aprontam de acordo com os princípios gerais que regulam a relação corpo-movimento, estejam ou não apresentados na forma de passos codificados de dança (KATZ, 2009, p. 29).

Independente de que técnica de dança codificada se trata, o que observo é que comumente existem propostas de ensino-aprendizagem em andamento que se distanciam de ações reflexivas e críticas, da ação de exploração/investigação consciente do corpo que dança em sala de aula. Muitas vezes, são percursos metodológicos que pressupõem o cumprimento de tarefas e a exigência da cópia e reprodução virtuosa, que visa atingir um (suposto) modelo ideal estético de corpo que dança.

São essas escolhas que precisam de um olhar cuidadoso e de questionamento, pois sabe-se que em um viés de trabalho onde há uma atividade motora pautada na repetição exaustiva de sequências de movimento, na qual o aluno não é convidado a se perceber em trabalho enquanto dança, não há investigação e, conseqüentemente, não se pode haver valorização e favorecimento da percepção das transformações sucedidas corpo.

Comumente são contextos que desenvolvem escolhas metodológicas advindas de reprodução das práticas e transmissão de conteúdos tradicionais de cada técnica, baseados na crença de que é preciso fazer os alunos percorrerem as mesmas instruções, procedimentos ou etapas que, em geral, perduram as gerações e são reproduzidos pela necessidade de alcançar os resultados específicos. Isso poderá se dar em função da ausência do questionamento e reflexão crítica sobre a real necessidade, relevância e pertinência de determinados procedimentos e instruções nos contextos em que se atua.

É possível, no entanto, tentar apontar para as razões que podem levar à sucessão dos acontecimentos apresentados. Virgínia Souza (2015) ao questionar “E se não houvesse alma na dança?” discorre em seu artigo, justamente, sobre os conceitos dualistas que nos perpassam diariamente em variados aspectos, inclusive na dança. A autora reflete sobre como a separação entre ser/mente e a matéria física do corpo, comumente associada apenas a Descartes, foi sendo questionada, transformada e ressignificada através de diferentes momentos da história e perspectivas de diferentes autores ao longo dos anos.

Até que chama atenção para o fato de que, ainda que as problematizações e ressignificações tenham ocorrido, o *dualismo popular* permanece (CHURCHLAND apud SOUZA, 2015). Atualmente, é nele que se sustenta a noção de que o corpo (máquina) é, naturalmente, comandado pela mente/ser que abriga no seu interior:

“[...] A partir disso pode ser importante notar que, embora tenhamos outros termos atualmente, a ideia central de que existe um corpo (material) e uma substância (imaterial) que conduz esse corpo, se mantém. Não importa se na dança usamos outras palavras que se distanciam do pensamento cartesiano

porque, no final das contas, continuamos dançando com o entendimento de que o corpo executa (passos) a partir de alguma circunstância interna a ele. E o dualismo continua (SOUZA, 2015, p.6).

Com este entendimento acredito que seja possível afirmar que os acontecimentos apresentados podem ser considerados como consequências originadas nos conceitos dualistas em que mente não é corpo e vice-versa, mas que estão compartimentados em diferentes instâncias: as ações físicas/motoras do corpo no espaço e as ações de pensamento da mente/ser/substância que opera este corpo.

Um entendimento de corpo como substância material controlada (máquina) pela mente da pessoa, como no dualismo popular, pode justificar a ideia de uma técnica com dispositivos eficazes o suficiente que, ao serem repassados de uma pessoa para outra (do professor para o aluno) por um tempo determinado, poderiam moldar, configurar, ou organizar aquele corpo para determinadas formas e habilidades, havendo apenas a necessidade de manutenção e afinação, tratando o corpo como uma espécie de instrumento necessário através do qual acontece a dança.

O fazer que se fixa tão somente na cópia e repetição de movimentos ordenados, que prioriza a quantidade de passos (de dança) memorizados e acertados, a quantidade de giros completados, ou ainda o quanto se é capaz de ultrapassar limites físicos estruturais, inviabiliza a experiência fértil da ação investigativa e das descobertas do corpo em movimento no tempo e no espaço:

A repetição mecânica acaba sendo sinônimo de adquirir mais técnica, logo mais habilidades corporais de dança, distanciando-se do pensamento das técnicas somáticas [...] O que se espera da técnica de dança fica ainda muito arraigado à formação de décadas atrás, do ensino mecanicista da dança formal, que entende a técnica como sinônimo de mais alto, mais rápido, remetendo-a à superação de limites. É comum, ainda nos dias de hoje, que o treinamento diário e a formação técnica do bailarino de dança contemporânea se baseie no balé clássico como obrigatoriedade da manutenção e do aprimoramento técnico corporal. Aqui o questionamento não é dirigido ao balé clássico em si, mas à dualidade entre o corpo físico e o corpo expressivo (MILLER, 2012, p. 55).

O recorte das práticas observadas por Miller na cena da dança contemporânea, apoiam a reflexão sobre o fazer nos contextos de academias e cursos livres que, em geral, contrastam com o entendimento do corpo em movimento/corpo que dança de onde parte este estudo – amparado por fundamentos e princípios da Técnica Klauss Vianna somados à já mencionada teoria do corpomídia. Como afirma Eliana Silva (2016):

Não é mais possível manter o modelo ultrapassado do espelhamento e da tentativa de cópia do professor pelo aluno, pois não se pode mais pensar o corpo do dançarino como mero instrumento para a dança. Deve-se pensar o corpo como motor fundamental da construção do pensamento em dança, o que poderá posteriormente ser expresso pelo movimento e pela criação artística (SILVA, 2016, p.34).

Por fim, sabe-se que olhando pouco mais a fundo, identifica-se que a divisão corpo e mente se desdobra pelos fazeres do sujeito; se estende a aspectos como, por exemplo, teoria e prática, trabalho técnico e trabalho criativo, técnica e expressividade, atividade motora e sensível – de modo que, cada um desses fazeres, na sua particularidade, demandam somente ações e comandos motores, ou ações de pensamento e raciocínio apenas.

Tendo isto como pressuposto, fica fácil observar e chamar atenção, então, para mais uma compartimentação presenciada: a existência de uma grande lacuna entre os contextos acadêmicos produtores de estudos/pesquisas e conhecimentos específicos na área da dança, onde ela está em relação com outras áreas do saber, e os contextos onde, diariamente, acontece o contato direto entre diferentes educadores de dança e alunos (leigos), gerando uma formação indireta de público dessa nossa linguagem. Para que se possa aprofundar essa discussão, é preciso contextualizar-se quanto à trajetória histórica e a realidade hoje acerca dos ambientes acadêmicos responsáveis pela produção de pesquisas em dança, as universidades.

### **1.3 Os contextos universitários no Brasil**

Sob os preceitos da dança moderna e com uma visão contemporânea, a primeira graduação em dança foi fundada em 1956, na Universidade Federal da Bahia. Em seus primeiros anos de existência passou por uma série de reformulações curriculares até se estabelecer com um caráter formativo em três instâncias, a produção em dança, o ensino de dança e a pesquisa na/para dança. Por mais de vinte e cinco anos, esse foi o único curso superior em dança no Brasil, que se consolidou como centro de referência e difusor de pesquisas e criação artística, entretanto havia ao redor de todo o país dançarinos profissionais, ou ainda em processo de formação nos mais diversos contextos, que desejavam complementar as suas investigações através de uma formação superior.

Segundo Márcia Strazzacappa (2003), artistas que se encontravam distantes do centro de referência que o curso na UFBA se tornara, puderam direcionar sua vontade de pesquisa

para a vivência acadêmica em outras áreas do conhecimento como, a área da comunicação e das ciências biológicas e cognitivas. Inicia-se, então, o momento no qual a dança converge com diferentes fontes de saberes, tendo em vista que, em alguns casos, estabeleceram-se pontes entre os diferentes campos de atuação, na medida em que os profissionais da dança puderam vincular seus estudos e pesquisas com seus aprendizados entre diferentes áreas de conhecimento.

Strazzacappa (ibidem, p.33) afirma que este fato evidencia que a disseminação do interesse pela investigação acadêmica foi a principal propulsora para o surgimento de mais cursos de graduação na área da dança<sup>7</sup>. Só então na década de 80 surgem outros cursos superiores de dança: no ano de 1984, em Curitiba, na PUC – Paraná; em 1985, em Campinas na Unicamp e no Rio de Janeiro na UFRJ. Já a década de 90 foi caracterizada como um momento de grande proliferação de cursos superiores em dança. Com isso, observou-se uma movimentação positiva no que diz respeito às oportunidades de estudo qualitativo para os profissionais da área e àqueles que se encontravam em processo de formação.

Recentemente, na “IX edição dos Seminários de Dança de Joinville”, pesquisadores de todo o país se reuniram para que, de suas respectivas instâncias de atuação, pudessem apresentar soluções a questão “Graduações em dança: o que será que será?”. Eliane Silva (2016) aborda as ocorrências históricas ao longo do século XX no Brasil que configuraram os diferentes âmbitos de formação do profissional de dança no país. Segundo a autora, atualmente “16 instituições federais, cinco estaduais e nove particulares oferecem 27 cursos de licenciatura e 14 de bacharelado, totalizando hoje 41<sup>8</sup> cursos de graduação em Dança no país” (ibidem, p. 31). Em uma via de mão dupla, a ampliação das oportunidades para uma trajetória acadêmica em dança se dá em função do aumento da demanda por bacharéis e licenciados na área, o que gera, conseqüentemente, uma melhor organização profissional da própria classe. Ela ainda informa que:

---

7 Essa disseminação se deu antes mesmo, por exemplo, da instauração da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 – a qual estabeleceu o ensino de Arte como disciplina obrigatória no currículo escolar.

8 Segundo Silva (ibidem, p.31), além da UFBA, são elas: as universidades federais do Pará, de Pernambuco, Alagoas, Sergipe, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Rio Grande do Norte, Rio de Janeiro, Ceará, Brasília, Goiás, de Pelotas, Uberlândia, Viçosa e Santa Maria. Dentre as instituições estaduais temos a Unicamp, a estadual do Amazonas, do Rio Grande do Sul, do Sul da Bahia e Paraná. Entre as instituições particulares de ensino estão, em São Paulo, a PUC-SP, a Universidade Anhembi Morumbi, a FPA, a Uniso e a Universidade Tijuquussu; no Rio de Janeiro, a Universidade Estácio de Sá, a Ucam e a Faculdade Angel Vianna, e, por fim, a Ulbra no Rio Grande do Sul.

[...] a obrigatoriedade da disciplina Dança no ensino básico, o desenvolvimento da dança como área de produção de conhecimento e, de certa forma, o aquecimento da economia na produção cultural, que começou a permitir que o artista sobreviva do seu trabalho. O Ministério da Cultura estima que 56% das cidades brasileiras possuam grupos de dança e que a projeção para esse percentual em uma média de cinco anos será de 73%. As leis de incentivo cultural impulsionam a demanda por bacharéis, ao mesmo tempo em que as instituições de ensino, desde as de educação básica até as de nível superior, têm aumentado sobremaneira a oferta de concursos para os licenciados em Dança (SILVA, 2016, p. 31).

Mesmo que cada universidade detenha de suas especificidades de contexto, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para graduação em dança, designam quais os domínios esperados pelo aluno graduado nessa área e, para isso, direcionam uma estrutura curricular que compreenda uma série de aspectos que permitem contemplar os domínios esperados dos discentes. Esses, por sua vez, dizem respeito a compreensão de recursos no que tange à atuação artística nos aspectos técnicos e expressivos de uma obra coreográfica, à atuação pedagógica em dança, inclusive no trabalho com portadores de deficiência, assegurando a chance da vivência dessa linguagem da arte para todos. Para tanto, é preciso que a estrutura curricular ofereça:

[...]conteúdos básicos interligados a estudos relacionados com as artes cênicas, a música, a filosofia, as ciências da saúde, as ciências humanas e sociais e a psicologia; conteúdos específicos relacionados a estética, história das artes e da dança, técnicas de criação artística e de expressão corporal, coreografia e cinesiologia; conteúdos teórico-práticos, em estudos de domínio de técnicas e princípios informadores da expressão corporal e musical, espaços cênicos, artes plásticas e demais aspectos da produção em dança. Além disso, estão especificados os 33 componentes específicos para a formação do licenciado, tais como os conteúdos didáticos, metodológicos e de estágio supervisionado (SILVA, 2016, p. 32).

Com isso, conferimos que é de responsabilidade dos cursos de graduação em dança oferecer dispositivos que formem o profissional com recursos para atuar, seja no âmbito da pesquisa acadêmica, da criação artística e/ou da docência, cabe ao discente escolher qual segmento percorrer. Porém nem todas universidades oferecem a formação em bacharelado e licenciatura simultaneamente – o que, supostamente, permitiria ao aluno contemplar as aptidões esperadas no seu egresso –, em alguns lugares são propostos apenas um, ou o outro. Ainda segundo Eliane Silva (*ibidem*, p. 33) os cursos de bacharelado estão intrinsecamente relacionados ao desempenho prático, a partir da experiência de conhecimentos técnicos

corporais diversificados que configuram uma formação para o bailarino/intérprete-criador. Já a licenciatura direciona o discente para que tenha o conhecimento sobre como ensinar tais conhecimentos técnicos para outras pessoas.

Distanciando-me de qualquer julgamento do que é mais ou menos apropriado, parto da minha própria experiência (já relatada anteriormente) e também do fato de que as funções do artista da dança hoje se estendem para além de bailarino/coreógrafo/professor/pesquisador, para retomar a problematização quanto a separação das áreas de domínio/atuação, quando há potência nas pontes e trânsitos entre os diferentes lugares de investigação. Mais que potência, há a necessidade, pois trata-se de uma área onde as conexões entre aquilo que se estuda e aquilo que se faz profissionalmente são imediatas ou se dão muito rapidamente. Alguns autores, já tendo percorrido uma experiência similar, compartilham reflexões que conferem a questão levantada.

O professor Ernesto Gadelha (2016), por exemplo, ao relatar sobre suas próprias conexões entre as especificidades das ações de pesquisa e ações profissionais de trabalho, destaca o encadeamento entre aplicar novos conhecimentos e a problematização daquilo que já se conhecia. Segundo ele (*ibidem*, p. 70) essa é uma questão que surge no momento em que vai se tornando um hábito as ações diárias contemplarem novas perspectivas, dados e informações.

Ademais, a pesquisadora e docente Ana Terra (Costas, 2016), partindo de sua longa experiência enquanto coordenadora e docente do curso de graduação em dança na Universidade Anhembi Morumbi, afirma que a formação do artista da dança se amplia quando também focaliza a dimensão pedagógica. Ela relata sobre como procedimentos percorridos junto aos alunos, visando atender novas diretrizes curriculares quanto às práticas de ensino, revelaram processos criativos de um saber artístico-pedagógico, considerando que se fizeram presentes nesta experiência, saberes concernentes às maneiras de operar em cena:

No conjunto dos procedimentos técnicos e métodos de criação, nas *performances* e nos espetáculos, nas proposições e nos dispositivos estendidos a um público participante das ações culturais propostas por grupos e companhias, revela-se um ideário poético-estético norteador e, concomitantemente, fomentador de (novas) pedagogias da dança, relevantes para seu ensino em diferentes contextos, formais e não formais [...] A articulação entre ser artista e ser docente, intrínseca aos percursos formativos e à atuação de grande parte dos profissionais da dança em nosso país – como disse de início, um fato não considerado nas diretrizes curriculares, separatistas quanto à formação de licenciados e bacharéis –, resulta em uma

intensa interlocução entre produção artística, ação cultural e prática educacional, em diferentes contextos formais e não formais. Tal interlocução é um fenômeno presente no cotidiano das graduações em Dança (COSTAS, 2016, p. 134-135).

Diante de todos estes dados fica mais do que evidente a importância da relação entre esses diferentes lugares de ação, que estou denominando como domínios ou áreas de atuação (bailarino/coreógrafo/professor/pesquisador/etc). É claro que se tratam de fazeres com direcionamentos distintos, isto é, um estudo como este que aqui se faz presente, tem objetivos específicos distintos dos meus objetivos em sala de aula no papel de educadora, mas uma coisa não está despreendida da outra, pelo contrário, se relacionam diretamente na medida em que sucede a troca de informações entre um lugar e outro. Além disso, é sabido também que esta é uma questão já considerada pela teoria do corpomídia, na qual se contestam tendências dualistas.

Entretanto, o que presencio no trabalho diário é o descompasso no vínculo entre estas ações em dois aspectos: quando descobertas e a produção de conhecimento se restringem ao circuito acadêmico e, via de regra, abrangem apenas círculos estreitos próximos a ele, não alcançando – ou alcançando com dificuldade – os contextos que se relacionam diretamente e (in)formam o público leigo – as academias, estúdios e escolas. Em contrapartida, há nesses contextos uma resistência em acolher propostas de ensino-aprendizagem ancoradas pela pesquisa corporal e que se diferenciam de um treino de dança.

Dessa maneira, remanescem o desconhecimento e desfavorecimento quanto à formação e profissionalização do artista da dança através do viés universitário; jovens dançarinos egressos de um percurso de ensino informal, frequentemente consideram pela formação universitária em outras áreas, como a educação física, ou a fisioterapia, ou mesmo por outras linguagens artísticas, em detrimento das graduações em dança – algumas já na iminência de serem encerradas devido a falta de demanda, embora não se possa deixar de relevar as interferências das situações político-econômicas atuais que facilmente resultam em cortes orçamentários, principalmente na área das artes.

## **Capítulo 2: A experiência do corpo na primeira pessoa: Dança e Educação Somática**

### **2.1 Circunstâncias históricas**

Falar das relações estabelecidas entre a dança e técnicas somáticas pode parecer redundante, porém aqui essa se faz uma discussão precisa frente ao devir de uma contextualização situando a pesquisa proposta. Técnicas de educação somática (MILLER, 2007) têm como premissa caminhos diversos que levam ao próprio corpo; nas palavras do filósofo Thomas Hanna (apud FORTIN, 1999, p. 40), responsável por fundar de modo mais formal esse campo disciplinar, a educação somática designa “a arte e a ciência de um processo relacional interno entre a consciência, o biológico e o meio ambiente, estes três fatores sendo vistos como um todo agindo em sinergia”.

A pesquisadora Sylvie Fortin (1999) nos informa que o encontro entre o interesse de artistas da dança pelas técnicas de educação somática em sua formação prática ao longo dos anos se dera a partir de três aspectos: a disponibilidade de recursos para prevenção e cura de traumas e lesões no corpo, o aprimoramento técnico de bailarinos(as) e a ampliação e desenvolvimento de recursos expressivos.

Nas técnicas somáticas profissionais da dança, encontraram recursos para tratar e também prevenir lesões habitualmente originadas no estresse do treinamento repetitivo e excessivo de coreografias. São práticas que dispõem de ferramentas que viabilizam um trabalho em prol da (re)organização corporal, já que respeitam o alinhamento das estruturas ósseo-articulares, favorecendo um refinamento sensorial – e, conseqüentemente, a aprendizagem do dançarino.

O enfoque no aprimoramento técnico (ibidem, p. 42) se assenta também na qualidade de trabalho corporal que as técnicas somáticas podem prover, tendo em vista uma demanda de adaptabilidade e polivalência motora requerida aos bailarinos(as) nos campos de trabalho artístico. O reconhecimento da forma como o corpo é, das funções do próprio corpo, poderá favorecer uma “liberdade estrutural e funcional”, que é favorável a busca e alcance de objetivos pretendidos pelo corpo que dança.

Além da contribuição terapêutica e da melhora técnica, o trabalho somático na formação do artista da dança também poderá contribuir para o desenvolvimento de suas capacidades expressivas, tendo em vista a ampliação de sua autonomia e as transformações geradas no e com o corpo em cena, em função da expansão e refinamento do seu campo perceptivo sobre o mundo como um todo. Desse modo, as características do trabalho somático viabilizaram uma adaptação ao mundo do espetáculo, tornando-se “um instrumento para a

performance, para as artes do espetáculo vivo do mundo contemporâneo” (STRAZZACAPPA, 2012, p. 48).

O princípio da pesquisa em educação somática no Brasil se deu, principalmente, por Klauss Vianna e Angel Vianna. A trajetória específica de Klauss Vianna durante a década de 80 na cidade de São Paulo, é um recorte que poderá exemplificar, ao menos em partes, as circunstâncias históricas do encontro entre práticas somáticas e artistas da dança em nosso país.

A professora e pesquisadora Cássia Navas (1992), no texto “Os anos 80 e o sistema Klauss Vianna”, discute a respeito da proliferação de academias de dança e ginástica direcionadas a atividade aeróbica e com enfoque na “saúde”, alimentando um ideal estético de corpo esguio, com músculos fortalecidos e delineados devido as práticas de musculação, estabelecendo, assim, um padrão específico de atividade corporal. Concomitante a esses acontecimentos, ocorria a passagem de Klauss pela grande São Paulo (na direção da Escola Municipal de Bailado), momento de êxito e consolidação de mais uma etapa de sua trajetória de trabalho.

Em contraponto às práticas corporais em incidência nas academias, Klauss Vianna é tido como alternativa por uma demanda de profissionais da dança interessados pelas práticas de consciência corporal. Na época, a busca pela superação dos limites do corpo na investigação das razões interiores, também se deve às questões de ruptura de padrões estéticos e a necessidade de inovações na cena da cidade; em outras palavras, havia o interesse no desenvolvimento de elementos coreográficos mais modernos e, por isso, a busca por treinamentos e propostas que detinham de ferramentas modernas para novos caminhos de dança. Deste contexto em diante, sucederam uma série de consequências nas relações entre estes diferentes enfoques nas práticas corporais vigentes que, em contraste, fortaleceram as buscas por um pensamento somático<sup>9</sup> – a quem pudesse interessar.

Navas (1992, p. 168) relata que, apesar das diversas oportunidades emergentes para um trabalho de autoconhecimento corporal, a ginástica aeróbica transformara-se em um movimento em massa, ocasionando a proliferação de academias particulares de dança por todos os cantos do país que, sob essas condições precipitosas, nem sempre acabavam por

---

9 Klauss Vianna não era o único desenvolvendo um trabalho com este tipo de direcionamentos e pensamento, outros professores da cidade também propunham novas estratégias como, por exemplo, Edson Claro, Célia Gouvêa, Graziela Rodrigues e Antônio Nóbrega e Ivaldo Bertazzo. Ademais, a presença de outras técnicas somáticas também já se fortaleciam neste meio: como a Eutonia, a Antiginástica, ou o Método Feldenkrais (NAVAS, 1992).

deter de um trabalho de qualidade, mas se estruturavam sobre métodos matrizes de onde partiam. Então, tendo em vista esse novo mercado de academias particulares em expansão, os festivais de dança amadora propuseram-se como responsáveis em conferir a essas novas escolas um aval de qualidade através das premiações que concediam em classificações.

É neste cenário da década de 80, com uma incidência desenfreada de formações livres, em que são inaugurados os quatro novos cursos de graduação em dança em diferentes estados do Brasil – após o jejum de 29 anos da abertura do primeiro curso na UFBA, em 1956. A intenção das escolas universitárias era exatamente a de organizar e definir o mercado profissional, o que não procedeu, já que surgiram em descompasso com os rumos vigentes da produção, que permaneciam nos entornos de uma formação livre de bailarinos, coreógrafos e professores (NAVAS, 1992, p. 168-170).

Mesmo nesse contexto, a pesquisa de Klauss Vianna se consolida entre bailarinos em busca de uma ruptura moderna, que por sua vez se faz na particularidade de uma mediação do ensejo da dança de cada um:

Nesse trabalho, [Klauss Vianna] desloca o foco da individualidade expressiva das emoções da dança de Duncan ou de Renée Gumiel para a individualidade dos ossos, músculos e harmonias do corpo de cada ser humano, singularidades, que reafirma quando diz não existirem dois esqueletos iguais [...] As aulas de Klauss Vianna nos apontam algumas de suas características mais modernas. Logo no início, seus alunos sentam-se em roda para comentar como tinham percebido ou trabalhado as modificações e descobertas propostas nas lições anteriores. Nesse sentido, Vianna colocava a experiência fora da sala de aula como um componente estruturador de um corpo que teria que se modificar para que aflorasse a dança que já estava nele [...] Assim, a ligação dança/vida aponta para a atividade fora da sala de aula como um permanente campo de testes das experiências que se realizam das aulas-laboratórios, e encarar a aula como um laboratório de pesquisas é uma característica explicitamente colocada no trabalho de Vianna (NAVAS, 1992, p.178-179).

O trecho apresentado revela traços dos princípios que identificam o trabalho de Klauss Vianna – e, vale ressaltar, não só dele, mas da família Vianna, considerando a parceria de trabalho ao longo do tempo entre Klauss, sua esposa Angel e o filho Rainer. Características específicas que talvez possam diferenciar o encontro entre dança e educação somática no Brasil, nos contextos de atuação onde estiveram presentes pesquisadores como a família e, mais tarde, a escola Vianna. Segundo Jussara Miller (2012) o termo escola Vianna designa os diferentes desdobramentos frutos das fundamentações originadas nas atuações de Klauss e

Angel, sucedidas por Rainer, ao longo de gerações que estiveram em trabalho com eles. Diz respeito a continuidade de uma pesquisa em processo, dada no encontro entre a família Vianna e outros nomes, que também puderam desenvolver suas próprias ações artístico-pedagógicas, criando ramificações e afluentes para o trabalho como um todo. A TKV, por exemplo, trata-se de uma abordagem específica do trabalho iniciado pela família Vianna.

Refutando a ideia de classificar o que é mais ou menos apropriado/eficaz, pois cada trabalho somático parte de pressupostos próprios, desejo apenas chamar atenção para o fato de que a modernidade referida a Klauss Vianna ainda nos anos 80, está (também) na união de domínios, onde, na busca pela dança de cada um, há também espaço para o desenvolvimento da pesquisa. No entanto, no contexto atual, é intrigante, por exemplo, acompanhar Sylvie Fortin (1999) distinguir as razões das aplicações do trabalho somático em dança entre os aspectos técnicos, expressivos e terapêuticos, do ponto de vista de uma Técnica (a TKV) em que são priorizadas as redes de relações estabelecidas entre corpo e ambiente, bem como as transformações originadas/contaminadas nessas relações.

Todavia, para que essa discussão seja desenvolvida, se faz necessário, primeiramente, contextualizar quanto a consequências geradas ao longo do tempo no seio do encontro entre estas duas áreas, e que frequentemente emergem com intensidade nos âmbitos de trabalho em dança mais atuais e, por isso, corroboram com as problematizações propostas neste estudo.

## **2.2 Contratempos no desenvolvimento de saberes-sensíveis em dança**

Fortin, no ano de 2011, em um novo artigo, se propõe a revisitar a escrita realizada no ano de 1999. No primeiro texto, ela reflete sobre a necessidade de o professor de dança e o educador somático encorajarem o aluno à transferência de aprendizados de um contexto a outro. Caso contrário, poderá haver o risco de as aulas de educação somática, segundo ela, servirem tão somente como um recurso isolado para o alívio temporário às tensões, ou para um condicionamento físico complementar, quando há conhecimentos específicos e saberes direcionados em jogo, que poderão contribuir positivamente para uma mudança profunda de pensamento sobre corpo.

Já em 2011, a autora não refuta as próprias afirmações, mas após anos em pesquisa, observou que foram geradas consequências obstantes às possibilidades transformadoras que o trabalho com as técnicas somáticas pode propiciar, o que deve ser problematizado. Primeiramente, no que diz respeito a ponte entre educação somática e o aprimoramento

técnico em dança, ela revela que, mesmo tendo sua relevância reconhecida, os métodos de trabalho que constroem o corpo glorioso, vencedor dos próprios limites físicos e psicológicos, segue se sobrepondo e sendo mais valorizado, em detrimento de um pensamento de um corpo sensível ameaçado pelos discursos dominantes: “As práticas institucionalizadas do meio profissional e pré-profissional funcionam ainda frequentemente conforme uma pedagogia autoritária, que faz a promoção de corpos dóceis a serviço de uma imagem estética que não serve sempre para o bem-estar dos dançarinos”. (FORTIN, 2011, p. 31)

Mais tarde, ao revisitar suas reflexões quanto a função terapêutica das técnicas somáticas para a dança, ela revela que, mesmo os alunos estando expostos às práticas somáticas e, com elas, à experiência do autoconhecimento e autonomia, rapidamente se voltavam para o discurso do corpo ideal referido “De acordo com a socióloga Markula (2004), novas experiências corporais são necessárias, porém insuficientes, para a instalação de mudanças capazes de resistir às tendências dominantes. Para isso, a presença de um pensamento reflexivo é indispensável”. (ibidem, p. 35).

Por fim, mas não menos importante, ela também acrescenta uma observação sobre a oportunidade de ampliação das capacidades criativas que o aporte das técnicas somáticas poderá propiciar, incentivando mais uma vez a transferência de aprendizados:

O convite para transferir, na vida cotidiana ou na criação artística, as experiências vividas nas sessões de educação somática faz-se normalmente por verbalizações indiretas por parte dos professores. Conforme os artistas que querem aperfeiçoar seu olhar sobre o mundo, a prática da educação somática não limitaria à exploração de suas paisagens interiores. A criação é, antes de tudo, um assunto de percepção; antes da obra, toda a esfera perceptiva dos indivíduos pode ser enriquecida pela educação somática com a condição, evidentemente, de o professor evocar as possibilidades de transferência de aprendizado (FORTIN, 2011, p. 37).

Ao assimilar as reflexões de Fortin às características de trabalho da Técnica Klaus Vianna, percebo que a TKV, a partir dos princípios que a fundamentam e configuram seu processo de desenvolvimento, dispõe de recursos que poderão desestabilizar problematizações levantadas pela autora. Isso porque a TKV é uma técnica de dança e uma técnica de educação somática, portanto a ponte, o enlace, ou a relação entre “áreas”, está – ao contrário, talvez, do aporte de outras técnicas, em que possa ser preciso de fato estabelecer uma ponte entre a experiência de procedimentos de uma técnica somática e o movimento dançante, ou ainda, o corpo em cena etc. As características das ações de Klaus Vianna ainda no século passado já denotam uma inquietação frente ao compartimentar fazeres.

Entretanto, trazendo a discussão para os contextos dos cursos livres de dança em academias, percebo que as questões levantadas por Sylvie Fortin (2011) são dificuldades que ainda se fazem presentes em sala de aula. Em alguns anos de atuação nesses espaços, é perceptível a dificuldade na transição e diálogo entre diferentes propostas de aula de dança, que faz com que a proposta somática perca sua potência frente a preferência do discurso dominante presente. Assim, propostas amparadas ou ambientadas pelo fundamento de se estar presente às próprias percepções, não facilmente são contemplados como um fazer localizado e específico ao instante em que ocorrem em sala de aula. Embora alunos sejam apresentados a um trabalho como a TKV e suas respectivas características de acontecimento, a ideia – igualmente dominante – de que o dançar/a aprendizagem em dança se faz apenas através de passos de modalidades, abriga a indisponibilidade da transição de conhecimentos – no caso, entre diferentes fazeres em dança.

Jussara Miller já reflete sobre essa questão em suas obras (2007; 2012). Ela identifica que há um preconceito na própria classe de que dança é apenas “o virtuosismo de pernas cada vez **mais** altas, giros **mais** rápidos e toda vasta gama de movimentos almejada no treinamento mecanicista do mundo da dança”, e que, portanto, a experimentação não poderá ser considerada enquanto dança (MILLER, 2007, p. 27-28). É com essa dificuldade que me deparo diariamente nos meus contextos de trabalho e que, no caso, impulsionaram o presente estudo, na medida em que desestabilizam negativamente o desenvolvimento de transformações necessárias nos processos de ensino-aprendizagem em dança

### **Capítulo 3: Reflexões sobre processos introdutórios do trabalho em dança e educação somática**

As informações trazidas até aqui têm como função situar, no tempo e no espaço, bem como justificar as ações de pesquisa realizadas. São pressupostos, históricos e em emergência no momento de desenvolvimento deste estudo, que contextualizam as ações desenvolvidas, os conflitos presenciados e as questões problematizadas que constam abaixo.

Como informado ainda no início, desde meu egresso da graduação tive oportunidade de trabalhar com o ensino de dança nos espaços que venho enunciando até aqui como academias. Não somente ministrei aulas em cursos/formações livres, como também tive minhas primeiras experiências em dança dentro de uma academia e lá cresci até a minha chegada ao curso superior na Universidade Anhembi Morumbi em 2011.

Entre meio a atuação profissional, estive presente em diferentes tipos de academias na grande São Paulo, de maior e menor estrutura e recursos financeiros, algumas localizadas em regiões mais distantes dos principais centros, como na Brasilândia e em Osasco, por exemplo, outras localizadas em regiões mais centralizadas, como no bairro de Pinheiros. Ao desenvolver trabalhos em academias de dança distintas, estive também em convívio e em troca com muitos outros profissionais da dança, professores de outras técnicas que, habitualmente, encontram-se distantes dos fazeres acadêmicos da área.

É da vivência na pele e da experiência de observação e reflexão crítica das relações construídas nestes lugares ao longo de anos, que me arrisco a colher informações para distinguir um recorte sobre o cenário da dança – que se faz vigente, ao menos, na grande São Paulo. Um cenário no qual atuei todas as vezes (e sigo atuando) como introdutória de um trabalho diferenciado em dança que contrasta fortemente com as práticas tradicionais mecanicistas em evidência nas academias.

Apesar dos métodos de trabalho vigentes nas academias, existe um discurso no qual se reconhece a importância da “consciência corporal para dançar”, mas não existe um trabalho diretivo para isso que seja concomitante ao aprendizado dos conteúdos de uma determinada técnica, logo isso não é tido como prioridade. Embora professores de dança reconheçam essa necessidade, fazem com que a instrução nesse sentido, se restrinja a uma indicação rasa na fala, como por exemplo: “deve-se estar atento ao que se faz, é preciso ter a consciência do corpo em movimento para dançar”, porém não trabalham com os alunos instruções mínimas para que eles conquistem a consciência do próprio corpo.

Nessa contradição, uma proposta de trabalho que tenha como premissa o refinamento da percepção para a pesquisa do, no, com o corpo em movimento, permanece se contrastando com um meio onde há enfoque nas ações biomecânicas do corpo em detrimento do reconhecimento das mesmas para que haja disponibilidade para sentir e escolher como lidar com elas.

O que venho propondo em academias de dança há alguns anos e, hoje, o faço fundamentada pela Técnica Klauss Vianna especificamente, é a tentativa da introdução dos alunos em uma vivência em dança organizada a partir da exploração consciente do corpo em movimento. A TKV (MILLER, 2007, p. 52) propõe uma disponibilidade corporal para o corpo que dança, tendo em vista que seus tópicos de trabalho direcionam para a consciência do corpo, ao reconhecimento de como ele é, seu funcionamento e as possibilidades a serem

exploradas. Miller explica que a estruturação dos tópicos a partir da sistematização, permitiu efetivar os princípios de Klauss Vianna: “No processo lúdico, o corpo é despertado, desbloqueado, causando a transformação dos padrões de movimento para, na segunda etapa, ser levado ao aprofundamento do processo dos vetores, quando são trabalhadas as direções ósseas, resultando em um processo criativo [...]” (ibidem, p. 52).

Ainda considerando a existência de uma associação direta da vivência em dança organizada em passos a uma prática mecanicista, ressalto que não cabe generalizar os contextos das academias de dança e seus profissionais como reprodutores de uma prática mecanicista devido às suas escolhas metodológicas, e/ou afirmar que os métodos das danças organizadas em passos codificados são de alguma maneira limitadores e obstantes aos processos do corpo em movimento porque se dão através da cópia e da memorização. As academias de danças se estruturam e se organizam a partir da matriz em dança que ampara a formação de seu(s) fundador(es), portanto cada qual se institui com seu modo e particularidades de trabalho.

Contudo, em muitas das circunstâncias trata-se do primeiro contato de alunos com essa possibilidade de dança e, portanto, há um distanciamento entre as referências sobre dança que estes alunos têm, suas expectativas diante da aula e as propostas apresentadas a eles – principalmente porque muitas vezes minhas proposições diferenciadas são simultâneas a vivência em técnicas codificadas em passos.

### **3.1 Exercícios com processos de ensino de dança: primeiras abordagens da TKV**

No contato com a Técnica Klauss Vianna foi inevitável repensar as ações propostas aos alunos enquanto artista na educação. As reverberações dos estudos vivenciados trouxeram inquietações acerca da observação de quais ou, que pensamentos de/sobre corpo os alunos trazem consigo diariamente em sala de aula, evidenciando a necessidade de refinar a percepção sobre suas particularidades nas diferentes salas de aula em que atuo em relação às práticas pedagógicas propostas.

São concepções sobre corpo que se desvelam e se manifestam muito claramente nos próprios corpos dos alunos, nos mais variados aspectos e em meio às questões que ali emergem, nas relações que são estabelecidas durante as aulas. E não só se evidenciam, mas principalmente entram em situação de conflito, principalmente pelo fato de que a referência e

expectativa dos alunos sobre o que é uma aula de dança diverge com o processo de ensino-aprendizagem apresentado a eles.

No último ano, a maior dificuldade enfrentada ao tentar introduzir uma nova proposta para uma aula de dança contemporânea, se fez no estranhamento dos alunos com as instruções presentes no trabalho da TKV. Nesta Técnica (VIANNA, 2005, p. 139), o tempo todo o aluno é estimulado a reconhecer seu corpo e o que acontece com ele durante a exploração dos movimentos, mas ocorre que na maioria das aulas de dança que esses alunos praticam, não há esse estímulo, eles apenas reproduzem os movimentos propostos pelo professor – em verdade, o aluno pode não ser estimulado em momento algum sobre a própria percepção em seu contexto geral de vida.

Este conflito desperta a dificuldade do reconhecimento efetivo das consignas que figuram e viabilizam a sucessão de procedimentos para o trabalho com a TKV e, conseqüentemente, pode gerar uma resistência sobre o ensejo ao espaço de exploração das possibilidades do corpo em movimento. Assim, comecei a buscar por estratégias que permitissem superar o impasse em questão.

O que geralmente se observa no início do processo é a ausência corporal, ou seja, pessoas com distanciamento do próprio corpo, falta de contato e de atenção corporal, com auto-imagem distorcida, receio do próprio movimento, queixas de má postura, cristalização de padrões posturais, dores e “crispações”. É importante salientar que essas observações remetem à maioria, não excluindo os bailarinos (...) (MILLER, 2007, p. 53-54).

Dentro das possibilidades detidas, dos recursos e estratégias conhecidos até então, buscando situar o trabalho às necessidades do contexto, foram experimentadas em momentos diferentes várias formas de abordagem das instruções e procedimentos propostos da TKV, como por exemplo: variações na escolha de palavras durante a condução dos exercícios, na quantidade de informações mencionadas, na reordenação das informações; ou ainda a opção pela ênfase na percepção do corpo conforme as transformações geradas a cada etapa de trabalho; na apresentação do nome de estruturas ósseas, articulares e/ou de partes do corpo etc – ainda assim, o lugar de exploração se mantinha incompreendido e sem sentido de acontecimento no desenrolar da proposta. Dentro deste contexto havia também a urgência de prazos, de datas, a expectativa de resultados e o anseio pela coreografia final, o que contribuía para que as dificuldades se permanecessem.

Encontrei-me defronte às seguintes dúvidas: Que corpo é esse que desconhece as próprias possibilidades? Quais são as razões que levam o sujeito a não (re)conhecer o funcionamento do próprio corpo, às suas possibilidades de escolhas, quando é convidado à exploração de sua expressividade e criação inerentes a ele mesmo?

A maneira como entendem o corpo não se faz apenas na relação destes alunos com a aula de técnica de dança da qual participa, mas é uma compreensão formada ao longo de sua vivência diária, no fluxo de informações com que entra em contato nos diversos ambientes. Isto é, a maneira como um aluno chega em sala de aula não está dissociada de sua vida. De acordo com Klauss Vianna (2005, p. 75):

Todas as ansiedades, questionamentos e dúvidas têm origem e resposta em mim e isso determina minha postura diante do mundo exterior. Aplicada a uma aula de dança, essa verdade toma vulto e as mesmas relações que existem no dia a dia afloram. Por isso não concordo com os que dizem que, ao entrar numa sala de aula, é preciso deixar os problemas lá fora. Impossível, pois minhas angústias e tensões estão presentes em meu corpo, em meus gestos. Durante a aula é impossível camuflar, esconder o que sinto, o que trago do cotidiano [...] é fundamental trabalhar essa consciência.

Os pressupostos que contribuem para o conflito presenciado foram identificados ao longo do processo neste trânsito entre ações de estudos da TKV e das ações em sala de aula. Além da ausência de estímulos sobre (re)conhecer o próprio corpo no contexto de vida geral dos alunos, permeia<sup>10</sup> referida reprodução de um discurso dominante que promove um ideal estético de corpo que dança e de que a prática da pesquisa corporal não se configura como dança.

É comum observar o bailarino chegar com movimentos “cristalizados” em certos padrões e modelos de dança, o que dificulta o trabalho de escuta do corpo: “você trabalha técnicas específicas e são essas mesmas técnicas que o levam a adquirir couraças que impedem seu reconhecimento interior” (Vianna, op.cit., p. 87) [...] Utilizamo-nos da metáfora de que o corpo é o nosso instrumento e de que, antes de saber tocar um instrumento, é necessário conhecê-lo. Não existe dança se não houver primeiro o corpo (MILLER, 2007, p. 59).

As expectativas dos alunos sobre uma aula de dança correspondem a um recorte de pensamento tradicional sobre a coisa – pois esperam apenas aprender passos virtuosos para uma dança. Passei a tentar construir algumas pontes para que eles compreendessem que além

---

10 Vide item “2.2”.

daquelas “modalidades” que já conheciam, haviam outros caminhos para a dança acontecer que, não necessariamente, dependiam do aprendizado de passos específicos como viam acontecer diariamente ali na academia onde estavam.

Avaliando, foi e é possível reconhecer o corpo em crise nesse processo, excedendo a palavra dita, revelando no estranhamento dessa outra possibilidade de se fazer movimento e(m) dança, o conflito, a insegurança, a dúvida, a incompreensão o desconhecer. Tais instruções, ainda que obscuras e acolhidas com incerteza e desconfiança, por assim já manifestam um primeiro momento de desestabilização desse, nesse e com esse corpo apreendido, irrigado de padrões, de condutas especificadas, de (poucas) possibilidades estabelecidas, senão apenas de limites, de valorações dadas, de resultados e de modos de conclusão previamente estabelecidos.

O que ocorre é uma desestruturação, não só física, mas conceitual, pois o aluno pode apresentar uma carga de pré-informações ou pré-conceitos de corpo ou de dança que, por vezes, prejudica a recepção do trabalho, por exemplo: movimentos formais, sem espontaneidade, que permanecem impregnados no corpo, e a preocupação com o acerto com base no julgamento binário ou dualista de belo e feio, bom e ruim, certo e errado etc (MILLER, 2007, p. 54).

### **3.2 Diálogos entre a TKV e técnicas organizadas em passos**

O contato com a Técnica Klauss Vianna, no curso de pós-graduação na PUC-SP se deu em aulas teóricas que, em diálogo com os princípios da TKV, sustentam e dão suporte às fundamentações abordadas para os saberes-sensíveis do corpo a partir da teoria corpomídia, e também com a prática corporal, que conta com módulos de estudo denominados processo lúdico, processo dos vetores, processo criativo e pedagógico – exatamente como de acordo com a sistematização da TKV. A partir de minha experiência enquanto aluna, ocorreu uma transformação no modo pessoal de chegada às condutas espaço-temporal codificadas em passos. O trabalho direcionado à escuta e disponibilidade do corpomente em relação de troca constante com o ambiente, além do respeito pela singularidade do corpo, o foco na autonomia da pesquisa, no caráter processual e transitório, em vez de conclusivo e fixado, são exemplos de princípios em contato transformadores da perspectiva sobre o movimento dançado.

Foi na experiência pessoal da transferência de saberes entre dois momentos distintos de dança que, já como professora dentro dos contextos de academia, encontrei novas chances

para que pudesse experimentar introduzir a prática do corpo sentido em pesquisa de movimento. Percebi que seria preciso partir num primeiro momento daquele único modo de dança conhecido para apresentar a exploração, o lugar da descoberta de possibilidades e de escolha sobre como estar em movimento criando as próprias trajetórias. A decisão de uma abordagem que é principiada definindo caminhos “à passos dados”, foi o fio condutor para uma busca pela escuta do corpo sentido, contemplando a singularidade de cada aluno presente, em favor do autoconhecimento, do entendimento do aluno em relação ao ambiente.

A ideia era propor uma nova perspectiva para a vivência do passo de dança que o distanciasse da ideia de conjunto de instruções prontas e estanques, do enfoque no acerto ou no erro, convidando o aluno a se perceber em movimento e reconhecendo as transformações geradas, aproximando o acontecimento da dança organizada em passos da possibilidade de também ser âmbito de pesquisa, sendo inquirida como espaço para investigação, exploração do corpo autônomo e singular em movimento. Deixar de priorizar “qual passo de qual dança?”, contemplando os caminhos oferecidos como diferentes maneiras para exploração, onde há vazão para o percurso individual de exploração, que é singular a cada pessoa.

Mesmo que a repetição de sequências de movimentos esteja presente na proposta de trabalho com as técnicas organizadas em passos, é preciso ressaltar que no viés de trabalho que desejado, considera-se o fato de que, a ação da repetição é possível devido a estabilização da codificação do encontro entre comandos motores e componentes sensoriais que remanescem em constantes reajustes ao longo da realização do movimento. A ideia abordada por Klauss Vianna acerca da ação da repetição em suas atuações como professor de balé clássico em São Paulo, são difundidas hoje por alguns de seus alunos remanescentes. Flávia Scheve (2014), por exemplo, que desde 2001 trabalha ao lado de Zélia Monteiro<sup>11</sup> desenvolvendo pesquisas sobre processos pedagógicos do ensino do balé clássico, em convergência com a Escola Vianna, traz consigo breve reflexão sobre a ação da repetição de caminhos de movimento que corroboram com as considerações levantadas.

[...] o treinamento técnico específico para o corpo que dança é necessário para que sejam elaboradas aptidão e habilidade requeridas para a clareza da comunicação por meio da dança. O conhecimento singular de um determinado modo de agir só se desenvolve no próprio fazer. Portanto, para que haja refinamento técnico em dança, é necessário que o bailarino se sirva

---

11 Zélia Monteiro é dançarina, professora, pesquisadora, coreógrafa e diretora. Foi aluna de Klauss Vianna e também sua assistente, tendo trabalhado ao lado dele durante anos de sua trajetória.

de repetições. No entanto, inúmeros fatores podem variar, transformando completamente o sentido do ato de repetir [...] Sublinha-se que o corpo não é estanque. E, como a dança se dá no tempo, mudanças estão sempre ocorrendo no presente. Um corpo atento a essas flutuações pode incorporar, de forma voluntária, alguma variação em seu gesto. Assim, uma nova referência é criada na memória do que seria aquele gesto para aquele corpo, que vai estabelecendo um jogo entre essas informações [...] Nesse trânsito entre os padrões já arraigados no corpo e a atenção as transformações que acontecem no momento presente, é possível engendrar um estudo que abarca a repetição enquanto novidade (SCHEYE, 2014, p. 12-14).

A Técnica Klauss Vianna dispõe de recursos para concretizar essa possibilidade com trabalhos técnicos pré-codificados, onde os alunos são pesquisadores e estão em ação investigativa e de exploração de movimentos, em relação consigo mesmo, com o outro e com o ambiente/espço em que se insere:

Em geral, mantemos o corpo adormecido. Somos criados dentro de certos padrões e ficamos acomodados naquilo. Por isso digo que é preciso desestruturar o corpo; sem essa desestruturação não surge nada de novo. Desestruturar significa, por exemplo, pegar um executivo ou uma grã-fina, desses que buscam as academias de dança e, colocando-os descalços na sala de aula, fazer darem cambalhotas. Esse é o caminho para a desestruturação física, que dá espaço para que o corpo acorde e surja o novo. (VIANNA, 2005, p. 77)

Frente a estas novas estratégias de trabalho, gradualmente, alunos começaram a compreender o trabalho de refinamento da percepção e a relevância das ações de pesquisa para o autoconhecimento e a autonomia em relação a seu próprio corpo e, com isso, estabelecer cada vez mais conexões entre suas diversas possibilidades de dança, alimentando-as conseqüentemente. Sendo assim, as explorações dos tópicos de trabalho da TKV simultâneas às vivências do balé, do jazz, do hip hop, das danças de salão, dança do ventre etc, passaram a suceder em diálogo e troca nos contextos pessoais de trabalho.

#### **Capítulo 4: Compartilhamento de vivências**

Nesse capítulo dedico-me especialmente a compartilhar os relatos de alunos de duas academias, no curso livre de dança contemporânea em que pude propor, especificamente, um trabalho em dança com uma abordagem em Técnica Klauss Vianna ao longo do ano de 2016.

No momento seguinte apresento os relatos recolhidos no trabalho que foi realizado

junto aos integrantes da Cordas Humanas Cia. De Dança. Com isso, têm-se o objetivo de amparar as problematizações colocadas até então e também fomentar as discussões subsequentes no trabalho geral.

#### **4.1 Apresentação dos relatos das alunas presentes em cursos livres de academias de dança**

Aqui, compartilho reflexões sobre os relatos<sup>12</sup> de alunas e a respeito de suas experiências com o trabalho em Técnica Klauss Vianna durante as aulas de dança contemporânea realizadas na escola Elevé Dança e Arte, na cidade de Osasco, São Paulo, e na escola Central da Dança, no bairro de Moema, também em São Paulo. Com diferentes faixas etárias, todas elas têm suas vivências em dança ambientadas, na sua maior parte, em cursos livres dentro de academias. Tiveram seu primeiro contato com a dança ainda na infância (umas mais cedo que outras) e vivenciaram, na maior parte do tempo, o aprendizado de técnicas codificadas em passos, como o jazz, o balé clássico e dentre outras, quase sempre no mesmo lugar. No caso, os relatos se deram a partir de perguntas pautadas nas questões com as quais a minha própria pesquisa lida e, aqui, refletem de outra perspectiva as propostas por mim levadas a sala de aula:

Questões colocadas para as alunas apresentadas:

- 1) Você já tinha ouvido algo a respeito sobre a TKV ou qualquer outra técnica somática?
- 2) Te convido a tentar lembrar o início do nosso trabalho com os tópicos da TKV e sobre como foram para você as primeiras experiências com esta aula que é diferente das aulas de dança presentes na academia. Você conseguiria me relatar/explicar sobre suas primeiras impressões/percepções ao iniciar um trabalho focado na pesquisa corporal?
- 3) Depois do contato com conhecimentos da TKV, você saberia dizer se houve alguma mudança na sua relação com as técnicas de dança que são codificadas em passos? Dizendo de outro modo, depois do contato com TKV, como ficaram suas outras danças\* que não sucedem através de instruções que direcionam para uma pesquisa corporal específica?

---

12 Os relatos na íntegra encontram-se no apêndice.

- 4) Quais as diferenças entre as danças codificadas em passos e uma dança que acontece no movimento consciente da pesquisa corporal? Você acha que é possível estabelecer pontes ou vínculos entres essas duas possibilidades de dançar? Explique sua resposta com base em suas experiências.

\*Caso você não tenha a vivência de alguma outra técnica/modalidade de dança, ou/mas tenha vivência de alguma outra linguagem artística (como, por exemplo, teatro, música, etc), ou ainda alguma outra área de conhecimento, você saberia informar se ocorreram mudanças na sua relação com esses outros saberes/áreas?

- 5) Concluo com a pergunta: como está sua dança hoje? Qual sua concepção sobre corpo (que dança)?

Através de seus relatos pude observar que, até o início do trabalho, elas nunca haviam tido algum tipo de contato com práticas de educação somática e, nas práticas que vinham experienciando existia apenas o enfoque na memorização e execução mecanicista de coreografias que, criadas em cima de uma proposta musical, não estimulavam a compreensão do funcionamento do próprio corpo em movimento, mas aconteciam em fundamentações rasas sobre os princípios das técnicas praticadas.

Cada uma dessas alunas traz na fala as transformações vividas ao longo do processo desenvolvido, sobre a chegada a uma outra possibilidade de a dança acontecer e as conexões estabelecidas a partir daí (ou não) entre os aprendizados com a Técnica Klauss Vianna e outras instâncias pessoais de vida, fosse em dança, ou fosse em outras práticas corporais, ou nas suas experiências cotidianas etc.

Primeiramente, todas elas compartilham ter vivido um impacto no princípio do trabalho com a TKV, isto é, foram surpreendidas, porém de maneira muito positiva. Apesar do estranhamento em relação a uma prática de dança muito diferenciada das habituais, a comoção da descoberta, de novas percepções e entendimentos sobre si era, ao mesmo tempo, favorável a prática e desafiador.

Camila Barscevicius (20 anos, universitária), por exemplo, relata que suas primeiras lembranças em relação ao trabalho designam um processo de “confusão”. Para ela, nos primeiros encontros havia muita dificuldade em buscar coisas diferentes e não fazer o mesmo todas as vezes; comenta que nunca havia percebido que tinha um jeito certo, ou errado, ou

novo para suas movimentações, ou então que realizava ações sempre do mesmo jeito. Ela ainda reflete que “este deveria ser um conhecimento muito nosso. Coisas tão simples como estar de pé, ou sentar, eu deveria ter mais do que um jeito de fazer isso, pois as faço sempre, mas não paro para pensar a seu respeito, portanto eu acho que é muito enriquecedor fazer esse tipo de trabalho” (Camila Barscevicus em comunicação pessoal concedida em fevereiro de 2017)”. Para Julia Lima (15, estudante do ensino médio) as primeiras lembranças também estão relacionadas à “confusão” e estranhamento diante de instruções que a direcionavam a buscar coisas inteiramente desconhecidas e que, portanto, muitas vezes recaía na dúvida de estar certa ou errada, restringindo suas explorações.

Ao serem questionadas sobre as possibilidades de conexões a serem estabelecidas entre as diferentes práticas de dança, elas revelam ter encontrado recursos para estabelecer trocas de informações entre técnicas e que, na verdade, essa foi uma percepção e necessidade inerentes ao processo de trabalho da TKV. Julia traz as mudanças ocorridas nas relações estabelecidas com as outras técnicas de dança que praticou ao mesmo tempo que o trabalho com a TKV (jazz e hip-hop). Para ela foram relevantes, por exemplo, novas compreensões sobre girar, onde posicionar os membros superiores e inferiores, as relações de conexão entre coluna e bacia etc.

Além dela, Isabela Santos (14, estudante do ensino médio), que mantinha um intenso trabalho em aulas de balé clássico durante os estudos com a TKV, enfatiza a necessidade e a importância de ter explorado caminhos para estabelecer um vínculo entre as duas práticas de dança. Partindo de suas próprias descobertas, aos poucos ela foi conseguindo encontrar estratégias para suas explorações dentro do balé clássico, de modo a perceber mudanças significativas desde sua relação com uma simples ação como caminhar, até as sequências de movimento mais complexas realizadas quando na aula de balé.

Já Stefany Menegatti, (26 anos, é mãe, trabalha com recursos administrativos em escritórios, organização de eventos, além de dançarina e professora de dança de salão), que pratica outras técnicas de dança, além de compartilhar da opinião das demais, revela ter encontrado ferramentas para aprimorar as demandas ocorridas em outras técnicas de dança, mas que, ao longo de sua experiência, não foram necessariamente trabalhadas de maneira direcionada:

Eu pratico várias outras modalidades de dança, mas posso dizer que com o contato com a TKV pude investigar o corpo em aspectos que são cobrados em outras modalidades, como a improvisação solo, por exemplo. Outro ponto que fez toda diferença que, como professora de dança de salão sempre

preguei, é o equilíbrio e a independência, juntamente a cumplicidade para execução da dança a dois. [...] Se você tem consciência do corpo, o passo "pronto" sai muito mais fácil. É um prazer sem cobrança e com autoconhecimento. Enfim, atualmente minha dança é outra, em toda modalidade que pratico busco encontrar o meu caminho para executar o movimento e sinto que a expressão de sentir algo naquele momento é muito mais verdadeira se existe a curiosidade de descobrir o caminho e não de reproduzir o pronto (Stefany Menegatti em comunicação pessoal concedida em fevereiro de 2017).

Ainda sobre a mesma questão, a aluna Ingrid Aguiar (20, estudante de Artes Cênicas na ECA-USP) levanta uma reflexão muito interessante acerca de sua percepção e compreensão sobre o fato de que, explorar e descobrir possibilidades de percurso em passos de uma técnica codificada, permite que o bailarino tenha autonomia de escolha sobre o passo executado, ainda que ele tenha partido de outra pessoa. Ela complementa ainda que, em meio a esse processo, também reconheceu as possibilidades comunicativas inerentes a cada passo de dança que, por sua vez, está preenchido de pressupostos históricos e memória: “Quando tem fundamentos e caminhos a seguir, minha percepção sobre a minha dança é transformada, me sinto muito mais feliz pelo simples fato de agora entender e fazer uma dança que tem fundamentos que eu consigo enxergar e compartilhar com os outros a minha volta [...]” (Ingrid Aguiar em comunicação pessoal concedida em fevereiro de 2017).

Camila sublinha a relevância dessa possibilidade de conexão e ainda problematiza os modos de organização de ensino-aprendizagem em dança vigentes ao longo de sua formação – e que remanesçam resistentes no contexto apresentado:

Acho que a dança codificada em passos é muito importante em relação a aprender alguns jeitos de fazer as coisas, mas que não era exatamente o meu. Então a questão que eu percebo é que a pesquisa corporal é necessária mesmo nas danças codificadas em passos [...] É uma relação muito importante, talvez fosse preciso haver primeiro o movimento da pesquisa corporal e consciência sobre o próprio corpo, para depois partir para os passos de uma dança. Eu fiz por muito tempo danças que estão organizadas em passos, mas depois foi muito difícil virar a chave e compreender que a partir daquele momento não teria mais o que copiar, mas colocar um esforço maior de pesquisar, de como fazer cada movimento. Penso que talvez seria muito bom viver o contrário do que foi comigo, começar com a pesquisa corporal e depois partir para as danças codificadas (Camila Barscevicius em comunicação pessoal concedida em fevereiro de 2017).

Camila, embora já não estivesse mais presente em outras aulas de dança na academia além daquela ministrada por mim, não deixou de reconhecer e também explorar as possibilidades de conexão entre os novos aprendizados e os demais aspectos de sua vida. Suas ações

rotineiras, sua relação com os diferentes espaços que permeia, com a ação de caminhar nas mais diversas situações, no exercício de corrida etc.

Sobre a questão de número quatro, Stefany complementa a discussão alargando a própria perspectiva de percepção sobre as mudanças ocorridas, afirmando que acredita que o vínculo entre fazeres é possível e deve existir, pois adquirir autonomia e conhecimento sobre o corpo em movimento gera uma espécie de conforto. Ela diz: “Não tem preço fazer uma aula de balé e achar o caminho buscando espaço entre as articulações, com conhecimento sobre aquilo que se está fazendo. A partir deste a qualidade da dança é outra pra quem assiste e pra quem pratica principalmente.” (Stefany Menegatti em comunicação pessoal concedida em fevereiro de 2017).

Os esclarecimentos colocados por cada uma destas alunas exemplificam e evidenciam as relações estabelecidas entre a proposta de trabalho apresentada a elas e as questões inerentes aos contextos especificados

#### **4.2 Cordas Humanas Cia. De Dança – compartilhamento e reflexões sobre vivências**

A Cia. é formada por sete bailarinos com experiências distintas em dança, convergidas pela vida e tornadas hoje complementares em caminhos confluentes. Cordas Humanas designa não somente a Companhia, mas é também um espaço de ensino que oferece o aprendizado de diferentes linguagens de dança. Ambos os campos de trabalho da Cordas Humanas, seja o espaço de mediação do ensino de dança, ou de desenvolvimento do trabalho artístico da Companhia, têm suas ações embasadas por perspectivas ideológicas sobre corpo (qu)e dança em consonância com este estudo. Seus integrantes seguem fomentados pelo interesse na pesquisa e investigação do corpo soma em movimento, pela escuta e percepção das relações que este último pode estabelecer com ambientes que permeia e, para isso, norteiam-se pela ponte entre os saberes da área de dança e das técnicas de abordagens somáticas. Sob direção de Talita Leme Chuang, é desde 2013 que a Cia. prossegue com criações artísticas em diferentes linguagens da dança.

Ao longo do segundo semestre do ano de 2016, propus, em alguns encontros, a facilitação da preparação corporal para o grupo que encontrava-se em processo criativo. Dentre diferentes dias de trabalho, destaquei um em que houve reverberações e, conseqüentemente, reflexões significativas quanto a ponte dialógica entre a pesquisa corporal em improvisação e células coreográficas organizadas em passos. Depois de já ter trabalhado o

processo lúdico e os dois primeiros tópicos do processo dos vetores, experimentei convidar os bailarinos a entrarem em cena no jogo de improviso com enfoque no primeiro e segundo vetores e, concomitantemente, em um recorte específico de uma sequência coreográfica criada pela diretora que se organizava em uma série de diferentes saltos pelo espaço; neste contexto fiz o convite para que testassem se esta era uma convergência possível.

Situados em uma roda de conversa após o término das investigações propostas, a diretora Talita, complementada pela fala dos demais integrantes, compartilhou que os vetores pesquisados trouxeram algo de interessante, que suscitou novas conexões para caminhos de movimentos. Ela afirma: “Se eu estivesse, por exemplo, experimentando emendas para montar uma coreografia, eu não perceberia encaixes como estes ocorridos nessa investigação [...]” (Talita Leme Chuang em comunicação pessoal concedida em outubro de 2016). Em outras palavras, nesta ocasião de exploração, lhe acometeram novas possibilidades de conexões entre os caminhos de movimento que, até então, vinham sucedendo em determinados padrões de organização.

Talita ainda refletiu que, pensando que o repertório escolhido para a exploração realizada sucede em trajetórias determinadas dentro de uma ordenação de passos, e essas são trajetórias determinadas a partir de conexões estabilizadas no corpo, ou então pré dadas no código de uma técnica, o vetor possibilitou mostrar um outro caminho dentro do passo preestabelecido. Ela esclarece sua experiência ao analisar que, uma ação com os braços no balé clássico que detém de uma trajetória específica, se justifica na eficácia de uma intenção de movimento desenvolvida e organizada em uma investigação através de séculos de acontecimento. No entanto, na sua experiência, o vetor disponibilizou novas informações que possibilitaram outros caminhos igualmente eficazes.

A partitura de saltos colocada em enfoque durante a exploração apresentada, estava organizada em uma estrutura lógica dentro da codificação de passos inerente a uma técnica de dança moderna (os princípios da técnica de Limón, especificamente), mas para ela foi interessante reconhecer, em relação a si mesma e em relação aos demais, a sucessão de outras conexões de movimento igualmente interessantes, eficazes e lógicas num sentido cinestésico a partir da direção do vetor, que talvez através de outro estímulo não se concretizariam.

Esteve presente a memória, quase como na ideia de um *dejavu* – quando reconhecemos já ter presenciado determinado acontecimento antes, só que em uma sensação interna. Partindo disso, todos envolvidos compartilharam ter reconhecido o trabalho de

refinamento técnico e o trabalho de criação acontecendo simultaneamente. Na medida em que testavam, por exemplo, as possibilidades de alavanca, ou de amortecimento, propulsões etc., a partir do vetor, ao mesmo tempo emergiam novas relações com o sequenciamento do recorte de partitura escolhido. Ao explorar a mobilidade do segundo vetor (para baixo e para dentro/fora), Talita percebia a ocorrência de um balanço com a pelve conforme a mudança do seu direcionamento. E esse balanço da pelve a fez pensar em saltos pequenos, por exemplo.

Vale ressaltar que, em encontros anteriores realizados pela diretora, nos quais foram abordados proposições para a improvisação diferentes daquelas propostas na TKV, havia uma forte tendência a uma espécie de cristalização, ou padronização de escolhas durante o improviso, de modo que proposições de movimentos muito similares sucediam com frequência. Frente ao meu incômodo, problematizei enfaticamente sobre essa situação ser uma escolha desejada e consciente de percurso ou não. Entretanto, pessoalmente, estando presente como observadora ativa, nesta proposta com os vetores foram muito claras as rupturas ocorridas com padrões de escolha de pesquisa, sem que os motes poéticos deixassem de ser reconhecidos.

Num geral, todos os presentes neste dia de trabalho aferiram ter vivenciado a descoberta de novos desdobramentos sobre as possibilidades de relações que podem ser estabelecidas entre todos elementos presentes em cena ao longo do jogo de improviso. Os recursos viabilizam o estar presente e a manutenção da escuta e, com isso, a investigação de caminhos que viabilizaram vínculos entre a exploração dos vetores de força da TKV e passos das partituras coreográficas.

## **6. DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS**

“Toda escolha se baseia e, ao mesmo tempo, expõe uma visão de mundo, tem um caráter político. E a arte não está isenta deste fato. A dança, como toda manifestação humana, se faz e se manifesta num jogo de forças, do qual não se excluem as relações de poder”

(Neide Neves)

Tendo em vista todos os relatos apresentados, é possível avaliar, então, os frutos gerados destas propostas de trabalho; refletir sobre as reverberações geradas com as experimentações realizadas, as descobertas ocorridas e as transformações alcançadas. A

percepção é de que a ação de pensar o corpo é um movimento limiar a partir do qual poderão suceder mobilizações nas relações do ser com o mundo, tendo em vista que novos paradigmas, ideias, pensamentos, compreensões e perspectivas acerca das questões do corpo poderão viabilizar reorganizações nessas relações, que se dão no encontro do corpo/organismo com o ambiente. Como informa Neide Neves:

O fundamental aqui é o entendimento da transformação a que estão sujeitos o corpo e o ambiente no processo de comunicação. Rejeitada a compreensão do corpo como recipiente das informações vindas do ambiente e como objeto que aguarda um observador, afirma-se a transformação de ambos, do ambiente e do corpo, numa troca ininterrupta de informações que ocorrem por contaminação. As novas informações entram negociação com as que já estão no corpo e são internalizadas (NEVES, 2010, p.114-115).

É necessário ressaltar que, principalmente no que tange aos contextos apresentados, (re)conhecer outras possibilidades de dança, de acontecimento e criação de movimento não será um fim em si mesmo. Assim como eu mesma percebo a ação de pensar/sentir o corpo como um movimento limiar que reflete no todo da minha experiência na relação com o mundo, também o poderá ser para estes alunos, ao convidá-los a ter o corpo/a si mesmos, em evidência, como instância primordial para o trabalho, distanciando-os das realidades que compartimentam suas faculdades e, conseqüentemente, são obstantes às suas possibilidades:

Da mesma forma, as instruções de uma técnica de dança são informações internalizadas em um processo constante envolvendo a desestabilização das informações já existentes no corpo transformando-o, criando novos corpos. A implementação de novas instruções permite a desestruturação de padrões de movimento aprendidos, favorecendo a flexibilização e a abertura para novas combinações, que dão surgimento a novas possibilidades de movimento. Técnicas de dança operam como dispositivos que, na relação com o corpo, geram processos comunicacionais adaptativos, por contaminação. É importante reafirmar que algumas técnicas, devido a suas características e objetivos, acionam processos de subjetivação. São aquelas que, como a Técnica Klauss Vianna, reconhecem e utilizam os modos de funcionamento do corpo em seus procedimentos e instruções e têm por objetivo promover a autonomia do dançarino no processo de especialização das possibilidades de comunicação do corpo em movimento (NEVES, 2010, p. 115).

Portanto, pode-se concluir que desestabilizar padrões de movimento poderá gerar espaço, mediar a experiência da descoberta das possibilidades infinitas do corpo em relação, facilitando o respeito e a valorização da singularidade de cada um presente, e despertando

para o autoconhecimento e o autodomínio, que reverberam para além do chão de madeira, se tornando atos políticos, no vínculo com a prática social destes alunos; prioriza-se um ensino de dança emancipatório e libertador. Para elucidar este processo, abaixo, trago o último trecho do relato de Julia que claramente reflete as possibilidades de transformação enunciadas, principalmente no que tange aos processos de subjetivação possíveis, inerentes aos objetivos de uma prática como a da TKV. Segundo Neide Neves (2010) ao contrário da condução de outras práticas que poderão não agregar valor à existência dos alunos, apenas estabelecem mais controle:

[...] Me sinto uma pessoa mais madura, eu me sinto uma pessoa melhor, ao entender um pouquinho mais do que está acontecendo no meu corpo, tenho conseguido atingir objetivos pessoais muito importantes. Acho que a simples consciência do meu corpo ajudou muito na minha autoaceitação, foi um fator de muita importância nessa mudança. Eu sempre tive bloqueio em relação ao meu corpo, isto é, eu não gosto do meu corpo hoje em dia, já gostei bem menos, mas antes ele era uma espécie de incógnita para mim, e eu acho que quanto mais o estudava, percebia a possibilidade de controlar minha própria percepção sobre meu corpo. Então foi uma coisa que me ajudou muito aqui dentro, e é um processo que eu acho que só vai crescer.(Julia Lima em comunicação pessoal concedida em fevereiro de 2017).

Este estudo tem, principalmente, o objetivo de alimentar os desdobramentos acerca da pesquisa sobre a Técnica Klauss Vianna, estendendo as ramificações de investigações, contribuindo na manutenção de uma pesquisa em movimento. Contudo, penso que a atitude de uma investigação em processo poderá não se limitar ao campo de trabalho universitário, tendo em vista as transformações geradas em um contexto de mediação de ensino de dança, mas que poderá desestabilizar, inclusive, os modos de organização tradicionais que determinam processos de ensino-aprendizagem.

Dessa maneira, acredito ainda em outras possibilidades de relações, na esperança de ter desenvolvido uma discussão passível de alcance, ou que disponha de interfaces que permitam o diálogo com mais de uma instância de trabalho coreográfico que parte do passo de dança para acontecer. Visando superar a imagem de forma impediante, revela-se a importância de estender a proposta de continuidade, transitoriedade, processualidade e evolução a outras esferas produtoras da dança, considerando a percepção da já mencionada lacuna entre

diferentes fazeres em dança, diante da minha experiência enquanto alguém que transita entre diferentes lugares. Assim como coloca a professora e doutora, Luciana Paludo:

[...] nos trânsitos diversos que sempre realizei em diferentes *nichos* da dança. Por exemplo, quando eu conversava com meus pares que não estavam envolvidos com o contexto das Graduações em Dança, era comum escutar que os cursos não eram lugar para dançar, e sim “só para pensar” a dança. Outro aspecto dessa época foi um descrédito desdenhoso e acirrado aos festivais competitivos de dança. Algumas pessoas que não estavam envolvidas diretamente com esses festivais ressaltavam apenas os deméritos desses encontros. Assim, a minha sensação como transeunte desse sistema [teia, cadeia] era de que uma tremenda crise no campo da dança estava acontecendo. Mas, já percebia aspectos positivos nessa crise (PALUDO, 2016, p. 100).

Enfim, o “chão de madeira” diz respeito às horas de trabalho dedicadas à prática corporal em sala de aula, onde, a cada semestre, foram estudados os tópicos de trabalho da Técnica Klauss Vianna. Já a “cadeira”, diz respeito aos momentos de trabalho dedicados às ações de leitura e escrita. Entretanto, “para além” e “indisciplinar” fazem referência à descoberta dos vínculos existentes entre o chão de madeira, a cadeira e tudo mais aquilo com que se relacionam – e aqui complemento: a vida. O próprio Klauss Vianna já afirmara: “Mais do que uma maneira de exprimir-se por meio do movimento, a dança é um modo de existir” (VIANNA, 2005, p. X).

Adentrar a estes estudos foi banhar-se numa grande onda de informações. Foi possível sentir a força do peso de novos entendimentos, como quem perde o equilíbrio sobre a areia submersa do mar e é derrubado, virado e revirado algumas vezes por essa onda; notam-se as transformações que afloram e as (re)descobertas que emergem, num fluxo intenso que atravessa e mexe o corpo com muita potência. Ao recuperar o contato dos pés com o solo e retornar à superfície e, conseqüentemente, à verticalidade dada uma nova estabilidade, tenho um corpo diferente de antes: comovido pelo impacto, encharcado, coberto por gotas que correm gerando alterações de estados, de textura, de percepção; simultaneamente percebo a areia mexida que balança e decanta, e também a onda que foi, em oposição àquela que logo está por vir.

## APÊNDICE

### Respostas das alunas referidas na íntegra<sup>13</sup>

**Camila Barscevicius:** Eu nunca tinha ouvido falar sobre a Técnica Klauss Vianna e nem sobre nenhuma outra técnica de educação somática dentro da academia. Eu pratiquei jazz por bastante tempo e, os métodos usados nestas aulas priorizavam os passos que a gente fazia, que eram sempre passados para poderem ser copiados, mas não aprender exatamente da onde eles vieram.

Portanto, acho que as primeiras lembranças em relação ao trabalho estão muito ligadas a um processo de confusão. No princípio, eu senti muita dificuldade em fazer coisas diferentes, toda vez que eu buscava caminhos para se chegar ao chão, por exemplo, era desafiador imaginar novos jeitos, porque eu nunca tinha parado para pensar que tinha um jeito certo, ou errado, ou novo, e ainda, eu nunca havia percebido que eu fazia isso sempre do mesmo jeito. Quando eu comecei a pensar e a focar em pesquisa corporal foi muito diferente, e pude perceber uma evolução grande ao longo das aulas, embora as primeiras experiências tenham sido confusas e até um pouco assustadoras. Sinto que é um conhecimento muito “engraçado”, pois ele deveria ser muito nosso; uma coisa tão simples como estar de pé, ou sentar, eu deveria ter mais do que um jeito de fazer isso, já que são atividades que se faz sempre. Acho que é muito enriquecedor fazer esse tipo de trabalho.

Depois que eu comecei as aulas em dança contemporânea, não estive mais presente nas aulas das outras modalidades na academia, mas o que eu posso dizer é que, com certeza, ocorreram mudanças em relação ao meu olhar sobre o meu corpo no dia a dia. Nos movimentos rotineiros, nos meus períodos de estudo na faculdade que são extensos, nas caminhadas e corridas que eu faço, ou outras atividades físicas que não a dança, constantemente percebo que eu posso articular escolhas dentro deste processo de pesquisa do corpo em movimento.

Entretanto, acredito que a dança codificada é muito importante no que diz respeito a aprender alguns modos de fazer as coisas – embora não sejam exatamente os seus. A relação que poderia ser estabelecida, é que a orientação para a pesquisa corporal deveria acontecer mesmo nas danças codificadas em passos, pois percebo que o movimento não parte do mesmo lugar para todo mundo, então é preciso aprender como o corpo reage melhor a determinados estímulos e direcionamentos. Pensando na minha experiência, a impressão que eu tenho é a de

---

13 Ao serem transcritas dos arquivos de áudio, alguns trechos das respostas foram alterados apenas por questão de clareza.

que, primeiramente deveria estar presente o movimento da pesquisa corporal e percepção sobre o próprio corpo, para só então partir para o aprendizado e memorização de passos de danças.

Enfim, a minha dança hoje é muito mais consciente! Tenho consciência do que faço, seja um passo de dança, ou sejam as experimentações em improvisação, permaneço atenta aos sinais do corpo que mostram como fazer da melhor forma. Além disso, a minha concepção sobre fazer dança mudou muito, pois a vivência nesta dança contemporânea é muito diferente das outras técnicas que estava habituada a presenciar dentro da academia. Às vezes eu equiparo as diferentes práticas e me pergunto: “será que os passos de uma dança jazz também foram pesquisados por alguém? Terá ocorrido algum tipo de investigação para se chegar nele? Como? Hoje eu memorizo e reproduzo, mas como será que isso aconteceu até chegar em mim?

**Ingrid Aguiar:** Eu nunca tinha escutado a respeito de educação somática e/ou Técnica Klauss Vianna. A minha prática em dança na academia sempre se deu através de memorizar e reproduzir coreografias prontas, sem a compreensão clara do funcionamento do corpo dentro disso, do fundamento dos passos executados. É difícil colocar em palavras específicas a compreensão que passei a ter. O primeiro contato foi assim como um choque, pois fazia dança há bastante tempo e me surpreendeu nunca ter tido a oportunidade desse tipo de conhecimento, de ter consciência, de entender meu corpo, os mecanismos para seus processos, da experiência em se estar presente, corpo e mente, o tempo todo dentro do que faço. Foi uma grande descoberta, é impressionante reconhecer como são infinitas as possibilidades que eu tenho e que vão além do que eu fazia.

Foi interessante poder sentir os espaços sendo criados dentro do meu corpo. Passei a entender como funciona um simples passo que a gente fazia constantemente em aulas de balé clássico ou jazz, por exemplo, como o *grand battemen*. Foi isso que eu percebi no decorrer do trabalho, uma coisa que, a princípio, era extremamente difícil, se tornou fácil por conta do entendimento que passei a ter sobre os espaços que iam sendo criados. Eu comecei a perceber as necessidades de alinhamentos, de buscar novos caminhos, a relevância da percepção da relação com o espaço em contraponto ao hábito de permanecer sempre no mesmo lugar, a presença e as interações com o outro etc. Foi muito importante essa transformação como

dançarina e também como professora, pois comecei a ter uma outra percepção sobre minhas escolhas em relação aos alunos.

No nosso contexto de trabalho, acho que a diferença consistia no fato de que a prática de coreografias tinha foco na execução de movimentos simplesmente, o que os torna vazios, devido à limitação das possibilidades de exploração daquilo que se está fazendo e a preocupação com uma execução perfeita, o que também aumenta o risco de lesões para quem dança. Já os estudos desenvolvidos nas nossas aulas, tinham enfoque na pesquisa consciente do corpo em movimento, com compreensão dos “comos” e “porquês” dos caminhos realizados. Com isso, percebo minha autonomia e também as possibilidades comunicativas presente em cada passo de dança que está preenchido de história e memória. Acredito que a orientação de um coreógrafo, de um supervisor, é necessária para o trabalho artístico, mas há espaço para que o dançarino tenha sua própria autonomia, seu poder de escolha dentro dos tópicos que são trabalhados. Essa foi uma das coisas que eu percebi mais fortemente dentro das minhas diferentes práticas em dança, consegui começar a criar autonomia, percebendo o que eu estava fazendo em relação a mim mesma, em relação ao outro, também em relação com a percepção do espaço. A partir de todas essas constatações, consegui a criar a minha autonomia dentro da minha relação dentro de uma coreografia.

Não posso falar só da minha dança, mas como artista em geral. Como eu faço teatro, na minha faculdade temos trabalhos parecidos, não tão específicos, mas, no geral, são parecidos, então, foram experiências que acabaram se juntando e se dialogando e este foi um processo muito interessante. Atualmente, antes de fazer qualquer passo, eu realmente penso em como me organizar, como distribuir meus apoios, direcionar meus ossos... hoje, acho que a minha dança está no caminho que eu gostaria de ter conhecido antes. Sou uma dançarina e uma atriz muito mais pensante, muito mais consciente. Quando tem fundamentos e caminhos a seguir, minha percepção sobre a minha dança é transformada, me sinto muito mais feliz pelo simples fato de agora entender e fazer uma dança que tem fundamentos que eu consigo enxergar e compartilhar com os outros a minha volta, ao dançar uma coreografia. Realmente hoje vejo minha dança muito mais consciente, num sentido de “pensar-efetuar”, e não deixar as coisas acontecerem por si só, sem eu ter consciência da minha escolha, do que eu estou fazendo e ter total noção do que está acontecendo.

**Isabela Santos:** Foi uma experiência incrível, poder expandir meu conhecimento sobre coisas que eu nunca tinha percebido. Para mim, ocorreram várias mudanças, principalmente na minha prática do balé clássico. Comecei a ter maior percepção sobre os acontecimentos no meu corpo em diferentes situações, desde a minha caminhada até no modo como sustento minha perna em exercícios presentes nas aulas de balé. Na dança que acontece a partir da pesquisa corporal, tenho uma consciência muito maior sobre minhas ações, sinto que tenho total conhecimento do que fazer conforme a pesquisa. Já a experiência com as danças codificadas em passos, na sua maioria [no contexto da academia em que Isabela esteve presente ao longo do trabalho desenvolvido], não era orientada a buscar novos caminhos no corpo. Entretanto, depois de um tempo de experiência com a TKV, comecei a encontrar meus próprios caminhos para interligar a pesquisa nas aulas de balé. Com tudo isso, hoje tenho muito mais consciência sobre meu corpo na dança.

**Julia Lima:** Talvez por ser uma experiência tão nova em sua totalidade, o estranhamento esteve bastante presente no começo. Tinha dúvida sobre o que estava acontecendo, muitas vezes eu não entendia muito bem a dinâmica e me sentia perdida; por exemplo, quando fazíamos os mapeamentos das estruturas do corpo, no princípio, dificilmente eu sentia diferenças, então me reprimia por achar que estava errada. Eu gostava muito no começo, pois tudo era novo, então eu me explorei demais, porém hoje já percebo que era uma exploração ainda um pouco limitada, pois sinto que, atualmente, experimento muito mais depois de ter compreensões e sentindo que há uma evolução de liberdade corporal dentro de mim.

Eu também dançava jazz e hip hop além das aulas de dança contemporânea e a minha percepção sobre essas outras técnicas mudou muito, mas de maneira positiva. Só me ajudou a entender a girar, sobre como e onde posicionar meus membros, a coluna na relação com a bacia, tudo foi só aperfeiçoando. Eu sempre achei que eu dançava melhor nas suas aulas, que eu me soltava mais, talvez por não ter passos coreografados e sobre as noções corporais às quais fui apresentada em aula. Um novo campo se expandiu a partir da compreensão das possibilidades que eu tenho dentro de um movimento e sobre como as estruturas corporais funcionam.

Portanto, eu acho que a relação que se estabelece em uma prática como a TKV e as danças coreografadas em passos, é que comecei a ter ferramentas não só para aperfeiçoar

movimentos em relação às exigências estéticas de uma técnica, mas como aperfeiçoá-la em relação a funcionalidade do meu corpo – que é diferente do outro.

Além disso, outra questão que acho particularmente incrível, é o quanto muda o meu cotidiano, na medida em que tudo é feito em aula interfere nas minhas ações corporais diárias. Pude expandir muito a minha visão sobre dança, sobre expressão artística com corpo, porque eu só pensava a dança como uma coisa mais clássica, uma coisa que tinha que ser coreografada, até que, num segundo momento, descobri que na sua aula não haveriam passos coreografados. Isso foi uma mudança muito grande para mim. [Aqui, Julia, para explicar seu processo de compreensão de uma nova possibilidade de dança, traz um exemplo de um primeiro experimento coreográfico realizado com a turma]. Não sabia o que estava acontecendo num primeiro momento quando no trabalho com a nossa primeira coreografia. Nela não havia nomes de passos, se eu quisesse perguntar “E o que fazemos depois disso? Alguém lembra?” eu tinha de descrever o movimento, e essa descrição de movimento aumenta muito a importância dele. Foi como se isso deixasse de ser só passo, isto é, alguma coisa muito pequena e relevante, mas passa a ser uma espécie de um pequeno microcosmo dentro de um universo que é a coreografia. Enfim, depois das nossas aulas eu comecei a procurar mais sobre alguns trabalhos e hoje eu tô fazendo trabalho de arte com base no que a gente faz em sala de aula.

As aulas foram a melhor coisa que aconteceu na minha vida, hoje eu sou outra pessoa, por causa disso minha relação mente/corpo é muito melhor. Me sinto uma pessoa mais madura, eu me sinto uma pessoa melhor, ao entender um pouquinho mais do que está acontecendo no meu corpo, tenho conseguido atingir objetivos pessoais muito importantes. Acho que a simples consciência do meu corpo ajudou muito na minha autoaceitação, foi um fator de muita importância nessa mudança. Eu sempre tive bloqueio em relação ao meu corpo, isto é, eu não gosto do meu corpo hoje em dia, já gostei bem menos, mas antes ele era uma espécie de incógnita para mim, e eu acho que quanto mais o estudava, percebia a possibilidade de controlar minha própria percepção sobre meu corpo. Então foi uma coisa que me ajudou muito aqui dentro, e é um processo que eu acho que só vai crescer.

**Stefany Menegatti** (26 anos, dois filhos, professora de dança de salão, trabalha com administrativo, promoção de eventos e eterna estudante de dança): Lembro-me vagamente

sobre ouvir a respeito de técnicas somáticas por conta dos lugares onde trabalhei, mas a TKV, especificamente, não conhecia.

Eu me apaixonei na primeira sensação que tive ali no chão. Quando, de fato, não tinha uma sequência a ser seguida e éramos apenas o chão e eu, junto com as minhas limitações. Desde o primeiro momento senti que cada caminho de movimento fazia realmente sentido, de onde e para onde este me levava.

Apesar de já ter bastante experiência em dança e também ter um conhecimento visual sobre a dança contemporânea, o que era feito em aula me tirava das sensações habituais das práticas que já havia feito. Eu exercitava o corpo em conjunto com a mente; muitas vezes era como se cada poro da minha pele tivesse controle e consciência, assim como cada átomo nas minhas trocas com o ambiente. É fato que, a cada aula surgia algo novo em um corpo que já tenho a vida toda. Redescobri meios quando investiguei o caminho e as possibilidades do movimento no meu corpo. A experiência nas aulas com Ana mudou o meu corpo e minha percepção sobre estar em movimento e sobre quebra de limitações para executar qualquer movimentação.

Eu pratico várias outras modalidades de dança, mas posso dizer que, no contato com a TKV, pude investigar o corpo em aspectos que são cobrados em outras modalidades, como a improvisação solo, por exemplo. Outro ponto que fez toda diferença que, como professora de dança de salão sempre preguei, é o equilíbrio e a independência, juntamente a cumplicidade para execução da dança a dois. Se eu tenho consciência do corpo, o passo "pronto" sai muito mais fácil. É um prazer sem cobrança e com autoconhecimento. Enfim, atualmente minha dança é outra, em toda modalidade que pratico busco encontrar o meu caminho para executar o movimento e sinto que a expressão de sentir algo naquele momento é muito mais verdadeira se existe a curiosidade de descobrir o caminho e não de reproduzir o pronto. Portanto acredito que o vínculo deve existir, adquirir autonomia e conhecimento sobre o corpo e o caminho para se movimentar me estabelece um conforto. Não tem preço fazer uma aula de balé e achar o caminho buscando espaço entre as articulações, com conhecimento sobre aquilo que se está fazendo. A partir disso a qualidade da dança é outra pra quem assiste e pra quem pratica principalmente.

Hoje vivencio outra qualidade na minha dança, ao saber que se eu trabalho o caminho da minha movimentação, não há limites na minha dança, mesmo que ela aconteça através de passos. Também tento passar isso para os meus alunos, mostrando a eles que, existem

caminhos a serem descobertos em nosso corpo para possibilitar a movimentação, e que não importa a idade e sim a vontade de descobri-los.

**Imagens: Registros do processo desenvolvido com alunas(os) da Elevé Dança e Arte**



Imagem 1: Em improvisação “movimento parcial” durante apresentação no espetáculo “Perdendo o controle”, 2016, no Teatro das Artes, São Paulo. Foto: Solange Avelino.



Imagem 2: Em improvisação “movimento parcial e total” durante apresentação no espetáculo “Perdendo o controle”, 2016, no Teatro das Artes, São Paulo. Foto: Solange Avelino.



Imagem 3: Em improvisação “movimento total” durante apresentação no espetáculo “Perdendo o controle”, 2016, no Teatro das Artes, São Paulo. Foto: Solange Avelino.



Imagem 4: Em improvisação “movimento total” durante apresentação no espetáculo “Perdendo o controle”, 2016, no Teatro das Artes, São Paulo. Foto: Solange Avelino.



Imagem 5: Em improvisação “movimento total” durante apresentação no espetáculo “Perdendo o controle”, 2016, no Teatro das Artes, São Paulo. Foto: Solange Avelino.

### **Registros de processos desenvolvidos com a Cordas Humanas Cia. de Dança**



Imagem 6: Proposta de preparação corporal e processo criativo com a Cordas Humanas Cia. de Dança, 2016, São Paulo, SP. Foto: Acervo pessoal.



Imagem 7: Proposta de preparação corporal e processo criativo com a Cordas Humanas Cia. de Dança, 2016, São Paulo, SP. Foto: Acervo pessoal.



Imagem 8: Proposta de preparação corporal e processo criativo com a Cordas Humanas Cia. de Dança, 2016, São Paulo, SP. Foto: Acervo pessoal.



Imagem 9: Proposta de preparação corporal e processo criativo com a Cordas Humanas Cia. de Dança, 2016, São Paulo, SP. Foto: Letícia Maronezi.



Imagem 10: Proposta de preparação corporal e processo criativo com a Cordas Humanas Cia. de Dança, 2016, São Paulo, SP. Foto: Letícia Maronezi.



Imagem 11: Comunicação de pesquisa com a Cordas Humanas Cia. de Dança para gravação em vídeo do trabalho desenvolvido, 2016, Teatro Experimental Anhembi Morumbi, São Paulo, SP. Foto: Ligiane Braga.



Imagem 12: Comunicação de pesquisa com a Cordas Humanas Cia. de Dança para gravação em vídeo do trabalho desenvolvido, 2016, Teatro Experimental Anhembi Morumbi, São Paulo, SP. Foto: Ligiane Braga.



Imagem 13: Comunicação de pesquisa com a Cordas Humanas Cia. de Dança para gravação em vídeo do trabalho desenvolvido, 2016, Teatro Experimental Anhembi Morumbi, São Paulo, SP. Foto: Ligiane Braga.



Imagem 14: Comunicação de pesquisa com a Cordas Humanas Cia. de Dança para gravação em vídeo do trabalho desenvolvido, 2016, Teatro Experimental Anhembi Morumbi, São Paulo, SP. Foto: Ligiane Braga.

## Referências bibliográficas

COSTAS, Ana Maria R. **Para além das normatizações, pulsar saberes.** In: Graduações em dança no Brasil: o que será que será? Organização: Instituto Festival de dança de Joinville e Thereza Rocha – Joinville: Nova Letra, 2016 (p. 127-136).

FORTIN, Sylvie. **Educação somática: Novo ingrediente da formação prática em dança.** Cadernos do GIPE-CIT, Salvador, n. 2, p. 40-55, fev. 1999.

\_\_\_\_\_. **Nem do lado direito, nem do lado do avesso: o artista e suas modalidades de experiência de si e do mundo.** In: O avesso do avesso do corpo - educação somática como práxis. Organização: Cristiane Wosniak, Nirvana Marinho – Joinville: Nova Letra, 2011. (p. 25-44)

GADELHA, Ernesto. **(Re)grad(u)ações de uma experiência.** In: Graduações em dança no Brasil: o que será que será? Organização: Instituto Festival de dança de Joinville e Thereza Rocha – Joinville: Nova Letra, 2016 (p. 68 – 74).

GREINER, Christine. **O corpo – pistas para estudos indisciplinados.** São Paulo: Annablume, 2005;

KATZ, Helena. **Método e técnica: faces complementares do aprendizado em dança.** In: SALDANHA, Suzana et al.. Angel Vianna: sistema, método ou técnica?. Rio de Janeiro: Funarte, 2009;

MILLER, Jussara. **A escuta do corpo: sistematização da Técnica Klaus Vianna.** - São Paulo: Summus, 2007;

\_\_\_\_\_. **Qual é o corpo que dança? Dança e educação somática para adultos e crianças.**- São Paulo: Summus, 2012;

NAVAS, Cássia. **Klauss Vianna em São Paulo**. In: NAVAS, Cássia; DIAS, Lineu. Dança moderna. SP: Secretaria Municipal de Cultura, 1992 (p. 165-196).

NEVES, Neide. **A técnica como dispositivo de controle do corpomídia**. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo (SP), 2010.

SILVA, Eliane R. **Graduação em Dança no Brasil: professor como orientador e aluno como protagonista**. In: Graduações em dança no Brasil: o que será que será? Organização: Instituto Festival de dança de Joinville e Thereza Rocha – Joinville: Nova Letra, 2016 (p. 29-36).

STRAZZACAPPA, Márcia. **O ensino de dança: dos cursos livres à universidade** In: STRAZZACAPPA, Márcia, MORANDI, Carla. Entre a arte e docência: a formação do artista da dança. 4ª ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2012; (p. 11-14).

\_\_\_\_\_. **O corpo e suas representações: as técnicas de educação somática na preparação do artista cênico**. In: STRAZZACAPPA, Márcia, MORANDI, Carla. Entre a arte e docência: a formação do artista da dança. 4ª ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2012; (p. 39-54).

VIANNA, Klauss. **A dança**. Colab.: CARVALHO, Marco Antonio de. 6 ed. São Paulo: Summus, 2005.

WOODRUFF, Diane. **Treinamento na dança: visões mecanicistas e holísticas**. Cadernos do GIPE-CIT, Salvador, n. 2, p. 31-39, fev. 1999.

### **Sítios eletrônicos**

CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISADORES EM DANÇA, III., 2014, Salvador, BA. *Anais A dança enquanto pressuposto de um olhar para o mundo: o reconhecimento de uma experiência*. Salvador, BA: PORTAL ANDA, 2014. Comitê Interfaces da Dança e Estados do

Corpo. Disponível em: <<http://www.portalanda.org.br/anaisarquivos/4-2014-5.pdf>>. Acesso em: 11 de fevereiro de 2017.

CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISADORES EM DANÇA, IV., 2015, Salvador, BA. *Anais E se não houvesse alma da dança?*. Salvador, BA: PORTAL ANDA, 2015. Comitê Interfaces da Dança e Estados do Corpo. Disponível em: <<http://www.portalanda.org.br/anaisarquivos/4-2015-7.pdf>>. Acesso em: de fevereiro de 2017.