

Universidade Federal de Santa Catarina

Curso de Bacharelado em Artes Cênicas

Nathália Menotti Mazini

CAFUA: estudo do processo de criação coreográfica a partir da improvisação em dança.

Florianópolis

2013

Nathália Menotti Mazini

CAFUA: estudo do processo de criação coreográfica a partir da improvisação em dança.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito à obtenção do título de Bacharel em Artes Cênicas.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Garcez da Silva

Florianópolis

2013

Nathália Menotti Mazini

CAFUA: estudo do processo de criação coreográfica a partir da improvisação em dança.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Artes Cênicas, sendo submetido à Banca Examinadora e considerado aprovado em __/__/____.

[Prof. Dr. Rodrigo Garcez da Silva]

Professor Orientador

[Prof. Ms. Débora Zamarioli]

Membro da Banca Examinadora

[Prof. Dr. Vera Lúcia Amaral Torres]

Membro da Banca Examinadora

Dedico este trabalho a minha mãe Márcia Cristina de Souza Menotti.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos os meus familiares que desde muito nova me incentivaram na arte da dança e mais tarde do teatro, estiveram ao meu lado nos momentos felizes e nos momentos de crise. Em especial a minha mãe, meu orgulho e inspiração - Márcia Menotti, meu pai, uma pessoa muito especial para mim - Paulo Eduardo Mazini e meu irmão, por quem nutro um amor indescritível - Rafael Menotti Mazini.

Ao meu companheiro Fábio Vaccaro de Carvalho que me invade a alma com sua calma de sempre, me ajudando a manter-me equilibrada para os processos da vida. E, também por ter aceito o convite desafiador de ser meu companheiro na dança em *Cafua*.

As minhas colegas que efetivamente fizeram parte dessa pesquisa Juliana Disconzi e Paula Dias e todos os demais profissionais que de alguma forma colaboraram.

A minha turma de Artes Cênicas por fazerem esses anos de estudo mais alegres, em especial a Jéssica Faust e Mariele Mota com quem passei boa parte do meu dia-a-dia partilhando angústias e alegrias.

Ao meu orientador Rodrigo Garcez da Silva, por conseguir me conduzir para este trabalho de uma maneira gostosa, livre, criativa e rigorosa. Meus sinceros agradecimentos.

E por fim as professoras Beth Libório e Jéssica Brito por me ensinarem os primeiros passos de dança na infância.

RESUMO

Com este trabalho busco expor minha experiência como intérprete-criadora durante improvisações em dança com a carteira escolar e como coreografa que compõe a partir de improvisações, assim como levantar reflexões acerca do tema que permeia o espetáculo: a educação escolar. Proponho um mergulhar na trajetória percorrida para o nascimento do espetáculo *Cafua*, desde o surgimento da *Toque Cia Corporal*, do início da pesquisa com cadeiras, da descoberta da carteira escolar até a montagem coreográfica, passando por referências históricas na improvisação e estudos do neurocientista Damásio para a melhor compreensão do corpo como um todo que improvisa.

Palavras-chave: intérprete-criadora, dança, improvisação, educação.

ABSTRACT

This essay demonstrates several procedures I experienced during my investigation as dance theater artist, especially choreography improvisation having school desk (and chair) as starting point for a possible art's pedagogy discussion. Using my own work at "*Toque Cia Corporal*" dance company as study case, *Cafua* performance deals with a range of possibilities among the performer's body and objects. To accomplish this research I'm based on some contemporary references about improvisation and Damasio's neuroscience thoughts.

Keywords: dance, improvisation, pedagogy.

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	9
1	REFERÊNCIA HISTÓRICA E CONCEITUAL.....	14
2	O CORPO COMO UM TODO.....	17
3	O INÍCIO DA IMPROVISACÃO – DO MOVIMENTO COTIDIANO PARA O MOVIMENTO DANÇADO.....	22
4	IMPROVISANDO COM A CARTEIRA ESCOLAR.....	31
4.1	UMA CARTEIRA, UMA INTÉRPRETE-CRIADORA.....	35
4.1.1	MOVIMENTOS IGUAIS E AS IMAGENS VIRTUAIS DE JOSÉ GIL.....	40
4.2	UMA CARTEIRA, DUAS INTÉRPRETES-CRIADORAS.....	42
5	<i>CAFUA</i> : ENFIM, A MONTAGEM COREOGRÁFICA.....	48
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	54
7	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	58

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa possui como foco o estudo do processo de construção coreográfica a partir da improvisação em dança, utilizando-se para esse estudo o processo de construção da coreografia *Cafua* – primeiro trabalho desenvolvido pela *Toque Cia Corporal*.

A *Toque Cia Corporal* nasceu do interesse pelo estudo da dança, do movimento e do corpo humano, unindo três estudantes do curso de artes cênicas da UFSC, Juliana Disconzi¹, Nathália Mazini e Paula Dias² em um projeto que a princípio não tinha como proposta uma elaboração coreográfica muito clara, apenas possuindo como referência o trabalho da Cia norte-americana *Diavolo Dance Theater*.

Inspiração para nossos primeiros encontros, a *Diavolo Dance Theater* foi fundada em 1994 e possui sua sede em Los Angeles. É considerada um verdadeiro patrimônio cultural da cidade. Atualmente é dirigida pelo coreógrafo de renome e também fundador, Jacques Heim. A equipe da Cia é composta de uma formação bastante heterogênea, possuindo bailarinos, artistas circenses, atores, ginastas, palhaços e atletas, sempre com a preocupação do intercâmbio entre as formações.

Em suas coreografias, repletas de movimentos que criam fortes imagens artísticas por meio da mistura de acrobacias arriscadas, dança e performance, o grupo procura retratar os desafios da vida contemporânea através da relação da humanidade com os objetos que nos cercam cotidianamente. Um exemplo é a coreografia *Apex*. Neste espetáculo os artistas exploram as possibilidades de movimentos proporcionados por uma escada específica. Em *Apex*, a escada vai muito além de uma simples função como trocar uma lâmpada, proporciona, junto com os movimentos dos bailarinos, uma reflexão sobre a complexidade das relações humanas.

A Cia também conquistou seu espaço com a criatividade dos cenários utilizados na maioria dos espetáculos. São cenários surreais com objetos do cotidiano ampliados em muitas vezes, servindo como trampolim para as acrobacias aéreas.

¹ Juliana Disconzi é acadêmica do curso de Bacharelado em Artes Cênicas desta Universidade em fase de conclusão.

² Paula Dias é formada em Bacharelado em Arte Cênicas desta Universidade. É professora de *ballet*, teatro e dança expressiva nas empresas Cazu Studio de dança e ART Estúdio Espaço Cultural.

Foi com essa referência de preparação corporal para possíveis experimentos práticos que os encontros da *Toque Cia Corporal* tiveram início. Eram três encontros semanais de cinco horas cada para exercícios focados em três qualidades que considerávamos essenciais para nossa formação na época: força, agilidade e flexibilidade. Os encontros eram sempre guiados por uma das participantes que tinha a responsabilidade de propor os exercícios a serem executados por todas assim, além de desenvolver nossas habilidades através do treinamento aumentávamos nosso repertório para preparação corporal uma vez que constantemente realizávamos pesquisas para cumprir com eficiência a tarefa que nos cabia.

Contávamos ainda com o apoio de aulas semanais com a *Circular Artes do Circo*, entrando em contato com acrobacias solo, acrobacias em grupo e diversas outras modalidades circenses e com aulas de yoga ministradas pelo professor Markus Weininger. Porém, apesar de amparadas em nossas preparações físicas e de desenvolvermos nossos corpos para diversas habilidades, com o passar dos meses a necessidade de iniciar um trabalho para além da preparação corporal invadia todas nós.

Nossa maior ansiedade, provavelmente advinda da influência da *Diavolo Dance Theater*, era a pesquisa entre o corpo e os objetos cotidianos. Não possuíamos ainda um tema que pudesse permear nossa pesquisa, o que nos motivava e movia era a investigação dos movimentos que esses objetos suscitariam em nossos corpos. Nosso objetivo era provocar movimentos a partir de objetos com os quais convivemos diariamente, tornar consciente nossa relação com estes objetos que já nos relacionamos, porém de maneira inconsciente.

O objeto escolhido por nós na época foi a cadeira, não só por ser o objeto que possuíamos acesso mais facilmente mas também por estar presente na maior parte do tempo em nossas atividades rotineiras. Neste mesmo período tanto eu como a estudante Paula Dias havíamos recém deixado um projeto de extensão intitulado como *Improvisação em contato: poéticas do corpo*³ e estávamos muito interessadas na pesquisa de improvisação em dança. Em uma conversa com a outra integrante da Cia decidimos então explorar os movimentos com a cadeira através da improvisação.

³*Improvisação em contato: poéticas do corpo* foi um projeto de extensão contemplado com o edital PROEXT/MEC/Sesu em 2009. Em parceria com as professoras de dança Nastaja Brehsan e Ana Alonso. Contando com os estudantes Claudinei Sevegnani e Tamara Hass.

Foi então que despertou em mim o anseio de utilizar nosso processo para montagem coreográfica como o fio de condução desta monografia. Tendo neste trabalho uma oportunidade de registrar e compartilhar não só o resultado final, mas como mencionei, de todo nosso processo. Acredito que o compartilhamento de pesquisas entre arte, filosofia e ciência é de uma importância essencial para o enriquecimento da compreensão do que ocorre no corpo do bailarino no andamento do improvisado, seja em cena ou nos ensaios, para entendermos melhor qual é a energia que flui pelo corpo no momento presente da atuação, para esclarecer como pode funcionar um processo coreográfico advindo de improvisações e também para melhor compreensão dos nossos anseios com relação ao tema que acabamos por encontrar no nosso caminho: a educação.

Buscando minha formação para além de bailarina, mas cidadã com *compromisso com o desenvolvimento humano e artístico colaborando para a formação, através da dança, de pessoas, comprometidas com a consciência e a evolução da arte e da cidadania*. (MACHADO, Sueli. Diretora do Grupo de Dança 1º Ato. Disponível em: <http://primeiroato.com.br/suelymachado/>. Acessado em 21/05/2013 as 15:07:03).

A fim de alcançar meus objetivos desenvolvo o trabalho da seguinte maneira: no capítulo I discurso brevemente sobre as referências históricas e conceituais para o processo, com o propósito de situar historicamente o uso da improvisação, dando ênfase na improvisação como ferramenta libertária de criação.

O capítulo é escrito com base em dois livros estudados por mim durante minha formação acadêmica: *História da dança no Ocidente* (BOURCIER, 2001) e *Dança e Pós-Modernidade* (SILVA, 2005), trazendo a história de um ponto de vista mais linear. Porém, é importante ressaltar que há diversos outros autores que trazem a historicidade da dança sobre outras ópticas.

O capítulo II é voltado para uma compreensão do corpo como um todo durante o momento da improvisação. Os estudos do neurocientista DAMÁSIO são de grande valia para a compreensão dos apontamentos deste capítulo, levantando reflexões a cerca do que ocorre com corpo e mente do interprete-criador durante o ato de improvisar.

No capítulo III discorro sobre o início do nosso processo com os exercícios de improvisação, ainda com cadeiras simples. Escrevo um pouco sobre como foi nosso

primeiro contato com o objeto, a decisão de filmar todas as improvisações, o consenso em um estímulo inicial de sentar e levantar, a evolução dos movimentos para movimentos dançados, o processo de criação de um espaço do corpo para nossa dança, até o encontro com a carteira escolar.

Durante este capítulo refiro-me às bailarinas envolvidas no processo de improvisação como intérpretes-criadoras, nomeando a bailarina que, ao mesmo tempo, é criadora e atuante do movimento.

O capítulo IV é dedicado as improvisações com a carteira escolar, iniciando com a importância do objeto para nós e os seus signos, explico também, dentro das minhas limitações de formação, a forma como encaro a educação dentro deste processo a partir de pontos de vistas de FREIRE, pedagogo e filósofo brasileiro, escolhido por mim como referência norteadora para este trabalho, por me identificar e acreditar em boa parte de suas teorias e práticas, que defendem uma pedagogia libertadora e a autonomia do ser.

Descrevo nossos encontros dando sempre destaque para os momentos de improvisação. Houve, durante o processo, dois momentos diferentes de improvisação: o primeiro momento em que cada intérprete-criadora tinha sua própria carteira para uma investigação solo, quando a única preocupação que a pesquisadora deveria ter era manter o diálogo com a carteira e deixar a energia do corpo fluir em busca dos movimentos.

O segundo momento dá-se quando duas intérpretes-criadoras ocupam a mesma carteira escolar, sendo agora necessário manter o diálogo com o objeto e com a outra intérprete em cena. Um diálogo que vai além de uma relação de contato, mas necessita de cumplicidade para que a carteira não desabe e derrube as duas pesquisadoras, neste momento a conectividade precisa estar aflorada para manter a proposta do exercício.

Em seguida a compreensão de como se desenvolveu os exercícios de improvisação com a carteira escolar, descrevo durante o último capítulo - capítulo V - como foi o processo coreográfico de *Cafua*, falo sobre a análise dos registros em vídeos das improvisações, apresento as nossas justificativas pessoais para as escolhas dos movimentos e composição das partituras.

Dessa forma, desejo que com esse trabalho eu possa colaborar em algum nível com futuras pesquisas de improvisação no processo de composição coreográfica, assim como instigar a reflexão sobre a educação que proporcionamos hoje, seja em nível infantil, médio ou superior.

1 REFERÊNCIA HISTÓRICA E CONCEITUAL

No início do século XX o mundo se vê diante da Primeira Grande Guerra e as tensões e impressões advindas dos horrores da guerra exercem influência sob a maioria dos artistas da época. No âmbito da dança já não parecia mais possível, para muitos bailarinos e coreógrafos, mostrar nos palcos as fantasias ilusórias e o lirismo dos espetáculos clássicos e, tão pouco, o vocabulário limitado e a estética do *ballet* clássico eram suficientes para as aspirações que essa nova dança possuía.

Em oposição ao clássico, o individualismo, a dramaticidade, a mitologia e a condição humana ganham espaço no palco através da dança moderna que, com uma narrativa linear, trata normalmente do indivíduo social ou de questões mitológicas. Para esta nova linguagem, a improvisação vem como uma ferramenta na quebra de antigos sistemas e estruturas, sendo usada principalmente, no processo de criação coreográfica.

No entanto, já na década de 40, nos Estados Unidos, a linearidade da narrativa, o excesso do drama, os personagens impregnados de filosofia psicológica e a expressividade acentuada levam a insatisfação de vários bailarinos que principiam o questionamento a alguns dos principais conceitos da dança moderna.

Inicia-se uma nova fase da dança, com bailarinos como Merce Cunningham⁴, Anna Halprin⁵, Yvonne Rainer⁶, Steve Paxton⁷, dentre outras personalidades que decidem

⁴MerceCunningham, nascido em Washington, EUA, foi uma das grandes referências da dança pós-moderna nos Estados Unidos. Trabalhou por muitos anos com Martha Graham (bailarina e coreógrafa modernista) mas acabou desenvolvendo suas teorias e trabalhos em caminho oposto. Desenvolveu diversos trabalhos em parceria com o músico John Cage. Fundador da Merce Cunningham Dance Company (MCDC) no Black Mountain College, onde permaneceu como diretor artístico até seu falecimento em 2009.

⁵Anna Halprin, pesquisadora, criadora e professora na *Fundação Dancers Workshops*, em São Francisco, EUA. (MUNIZ, 2004:20) desistiu do *ballet* clássico bem cedo e teve boa parte de sua formação com Margaret H. Doubler onde entrou em contato com a improvisação estruturada. Halprin contribuiu para um conceito de dança baseado na interação e nos impulsos do corpo. (MUNIZ, 2004:21)

⁶Yvonne Rainer, nascida em San Francisco, EUA, era bailarina, coreógrafa e cineasta. Desde muito nova entrou em contato com o *ballet* clássico, a poesia e o cinema através do país. Quando se muda para New York frequenta aulas com Martha Graham e posteriormente com Merce Cunningham. Desenvolveu diversos trabalhos em dança, cinema e performance. Foi uma das fundadoras da *Judson Dance Theatre*, em Greenwich Village, Manhattan, Nova York, local de grande pesquisa e produção da dança pós-moderna americana.

⁷Steve Paxton, nascido em Arizona, EUA, teve parte de sua formação com Merce Cunningham. Foi um dos fundadores da *Judson Dance Theatre* e também um dos defensores da ideia de que qualquer um pode dançar. Uma de suas muitas contribuições para a dança é a criação da técnica de dança improvisação.

romper com a dança moderna principiando pesquisas que se preocupam com o movimento do corpo e com o processo de criação.

Com os anos 60, o modernismo da dança já não dava mais conta de abarcar a agitação dos movimentos político-sociais. As manifestações sindicais, manifestações anti-guerra, anti-racismo, o movimento hippie, o início do movimento feminista e a busca pela liberdade não encontravam respaldo na dança moderna, assim, uma série de novos conceitos foram se desenvolvendo e inauguraram a pós-modernidade na dança.

A dança tomou novos lugares de manifestação: galerias, ruas, praças e demais espaços públicos viravam locais de apresentação de coreografias concluídas ou performances de dança e diversas outras áreas da arte. Aproximando a realidade dos palcos com a realidade da vida e democratizando o acesso aos artistas e ao público.

O processo ganha prioridade sob o produto final e todas as inspirações, temáticas, estilos e métodos de criação parecem válidos, não há homogeneidade nos trabalhos. As coreografias eram criadas a partir de jogos, rituais, performances, *happenings*, literatura, gravuras, artes plásticas, notícias, objetos, observação, repetição de movimentos cotidianos, improvisação; os caminhos eram múltiplos e podiam se cruzar ou não, todos os procedimentos eram viáveis como método de composição e a interdisciplinaridade ganha força.

A improvisação para os pós-modernistas era uma ferramenta de liberdade, possibilitando novas oportunidades como o rompimento com o habitual através da espontaneidade, a pesquisa de novos movimentos e a criação coletiva dentro dos grupos uma vez que o bailarino era o criador e interprete dos movimentos gerados.

As técnicas também perdem a luz do foco, os bailarinos do pós-modernismo afirmam que qualquer um pode dançar e qualquer parte do corpo pode ser usada. Movimentos do cotidiano ganham relevância e tornam-se alvo de estudo de muitos bailarinos da época que consideravam qualquer movimento um movimento de dança, princípio que originou diversas coreografias.

Segundo Eliana Rodrigues, em *Dança e pós-modernidade* (2005):

O movimento tornou-se então uma entidade a ser estudada e explorada pela geração de novos coreógrafos que seguiram esta filosofia, sem nenhum

propósito de desenvolver um tema ou enredo com mensagem psicológica (SILVA, 2005, pág. 106)

A coreografia *Cafua* observada neste trabalho de conclusão de curso teve como estímulo inicial ânsias muito parecidas com a descrita pela professora Eliana Rodrigues, o ponto de partida foi a investigação do corpo, mais especificamente a investigação de como o corpo se movimenta em relação a um objeto cotidiano escolhido pelas bailarinas: a cadeira.

A improvisação foi a ferramenta usada pelas bailarinas para a construção do processo devido ao grande número de possibilidades que se pode alcançar com o improviso, passando por três diferentes tipos de cadeiras até principiar a pesquisa com o objeto que foi mantido pelo grupo até os dias de hoje: a carteira escolar.

2 VISÃO DE CORPO.

Dentro das minhas pesquisas para este trabalho deparei-me com algumas indagações que muito me instigaram a escrever, ainda que brevemente, sobre o assunto do corpo e da racionalidade no momento da improvisação: a racionalidade tem participação no momento da improvisação ou deixamos o corpo predominar na criação dos movimentos ou ainda seriam os nossos sentimentos que nos guiam no momento da improvisação? Partindo desses questionamentos estendo um convite para levantar –ainda que de forma bastante sucinta - reflexões sobre o assunto que nos ajudará a compreender melhor o que se passa com o corpo do improvisador no momento da concepção dos movimentos.

Todas as matérias existentes agem de alguma forma em seu meio modificando-o em algum nível, o que diferencia as ações humanas das demais é a consciência sobre o ato. No entanto, sabemos que nossas ações são permeadas de muitos processos inconscientes, a idéia de corpo mecânico que apenas responde à vontade e intencionalidade pré-determinada pela mente vem da ciência clássica e filosofia moderna, onde a matéria se move a partir da ação de forças externas aplicadas a ela e que nada move por si mesmo. Esse raciocínio ampara o dualismo mente e corpo, se o que causa o movimento está no exterior, um corpo nunca poderia causar a si mesmo sendo impossível conceber que mente e corpo são a mesma coisa, pois assim permaneceríamos inertes até que alguma energia exterior agisse sobre nós.

Portanto, em um primeiro momento, faz-se necessário ter uma compreensão básica do que diferencia o corpo, o cérebro e a mente e o porquê eles são um todo e não entidades distintas como nos faz querer crer a física clássica.

A área onde a racionalidade se manifesta segundo DAMÁSIO (2004) é a mente, esta por sua vez insurge no cérebro que é parte integrante do organismo humano. Se retirarmos as manifestações corporais desse organismo seria como retirar a base que sustenta a mente. Como não existe mente aportada de uma base para que a racionalidade se manifeste, e sendo o cérebro e o corpo membros essenciais para essa manifestação, esses raciocínios nos levam a crer que o corpo esteja incluso nesse conceito de racionalidade obrigatoriamente.

A mente é feita de idéias que são, de uma maneira ou da outra, representações cerebrais do corpo. (DAMÁSIO, 2004, P.194 apud. SILVA, 2009, p.83)

Dado que a mente emerge num cérebro que é parte integrante de um organismo, a mente faz parte também desse organismo. Em outras palavras, corpo, cérebro e mente são manifestações de um organismo vivo. Embora seja possível dissecar esses três aspectos de um organismo sob o microscópio da biologia, a verdade é que eles são inseparáveis durante o funcionamento normal do organismo. (DAMÁSIO, 2004:206 apud. SILVA, 2009:77)

Para Damásio (2000) a racionalidade não é amparada apenas pela razão amputada das manifestações corporais como os sentimentos, as sensações e as emoções. A mente, que comporta a razão, é responsável pela contínua organização e harmonia de todo o corpo através de processos químicos, como liberações hormonais ou sentimentos de emoções, por exemplo.

Emoções estão diretamente ligadas a estados do corpo. As emoções são o estado das estruturas químicas e músculo esquelético do corpo, que formam uma imagem continuamente atualizada informando ao cérebro da nossa “paisagem do corpo” para uma constante regulação do organismo. Essas imagens são o que chamamos de sentimento de emoção, tomando-se por imagens:

Refiro-me ao termo imagens como padrões mentais com uma estrutura construída com sinais provenientes de cada uma das modalidades sensoriais – visual, auditiva, olfativa, gustatória e sômato-sensitiva. A modalidade sômato-sensitiva (a palavra provém do grego soma, que significa corpo) inclui várias formas de percepção: tato, temperatura, dor, e muscular, visceral e vestibular. A palavra imagem não se refere apenas a imagem “visual” e também não há nada de estático nas imagens (DAMÁSIO, 2000:402)

Deste modo, todo o processo de modalidades sensoriais construídas através das ações físicas que formam as imagens mentais passa por emoções e sentimentos. Se pensarmos dessa forma não há como definir um domínio corporal, emocional ou racional durante improvisações, sendo este um indício de que mente e corpo não estão separados, uma vez que sentimentos e emoções (estados corporais) estão diretamente ligados à mente.

Durante as improvisações desta pesquisa tivemos contato com um objeto específico: a carteira escolar. Este contato alterava percepções no nosso corpo gerando sentimentos, que por sua vez sinalizavam ao cérebro aspectos do nosso estado corporal através de imagens – suscitadas também no cérebro - que eram necessariamente

atualizadas a todo o momento em que uma alteração corporal ocorria. Essas imagens despertavam a mente em sua função de harmonizar o corpo gerando então, sentimentos de emoções que nos colocam a pré-disposição de escolha entre uma ação dentre tantas outras para melhor regular o corpo, ocasionando novos movimentos que geram novos sentimentos e assim o processo se repete incessantemente.

Quando uma emoção resulta em numa imagem mental – um sentimento de emoção – isto desencadeia associações, memórias, direciona a atenção de uma maneira que alimenta tanto os níveis superiores da atividade cerebral que respondem pela razão, quanto retroalimentam os estados corporais que resultam em emoções. (SILVA, 2009, p.81)

Podemos afirmar então que as escolhas durante a improvisação são feitas em cima de opções já pré-estabelecidas, porém nem sempre nós temos consciência dessas opções assim como nem sempre tomamos conhecimento das imagens que são constantemente criadas no cérebro, algo que seria impossível dado o número de imagens criadas em apenas um segundo. No entanto, no capítulo *improvisando com a carteira escolar*, discorro sobre a importância para mim de estar consciente no momento da improvisação, de controlar a ansiedade não tentando prever os próximos movimentos e sim deixando fluir a improvisação.

O que seria então estar presente no momento da improvisação, deixando os movimentos fluírem? O sentir-se presente no instante seria o que Damásio (2004) denomina como *experiência de self*:

A experiência do self é, em todos os variados graus de complexidade, essencialmente uma consciência de ter seu estado corporal modificado ao se ter consciência de quaisquer objetos, sejam estes algo externo ao corpo, ou um sentimento, ou pensamento, ou a própria consciência de se ter consciência. (SILVA, 2009:83)

Para Damásio são três os tipos de self: o proto-self, o self central e o self autobiográfico. O proto-self é o self que nos permite a construção de nós mesmos, é ele que está constantemente buscando a estabilidade corporal, recebendo os estímulos internos e externos, interpretando-os e modificando as representações que fazemos dos estímulos conforme a necessidade.

O self central seria o que Damásio situa como consciência, pois ele aparece da necessidade ininterrupta do proto-self de estar reconhecendo o corpo e equilibrando-o, sendo assim o self central é modificado a cada novo trabalho do proto-self. Por sua vez, o self autobiográfico se baseia em todas as memórias de vida do indivíduo, as memórias que são frutos das inúmeras experiências vividas no passado, e crescem a partir de novas experiências podendo inclusive ser em partes reconstruídas de acordo com essas novas experiências. A manifestação deste terceiro self interfere na manutenção de comportamentos “possibilitando que experiências passadas possam ser levadas em conta no planejamento de ações imediatas e futuras” (SILVA, 2009:85).

Desta maneira, as memórias que o interprete-criador sustenta levam a algumas implicações no momento em que improvisa, não que essas implicações devam ser vistas como barreiras ao interprete-criador, mas sim como algo que provoca para que conhecimentos no corpo se relacionem de certas maneiras e não de outras.

As memórias que adquirimos com nossos anos escolares sem dúvidas foram relevantes para as decisões de movimentos no momento da improvisação, assim como nossas memórias com relação à confiança, medos, quedas, etc.

Da mesma forma que não é possível separar corpo e mente, também não nos é possível separar os tipos de self, pois *são processos cognitivos que dependem uns dos outros, que são entrelaçados, e que em conjunto respondem pela racionalidade que se observa na orientação do comportamento do indivíduo* (SILVA, 2009, p.87).

Durante a improvisação os três selfs do intérprete-criador trabalham concomitantemente,

Proto-self está lidando com a aceleração cardíaca e respiratória daquele corpo, com as situações específicas de exposição do equilíbrio e desequilíbrio naquele instante, necessidade de uso de força muscular, orientação espacial em relação a outros corpos em movimento no espaço ou a possíveis pontos que poderiam expor o corpo a um perigo (como cair do palco, por exemplo). Esta maior ou menor intensidade de atividade está expondo as estruturas cognitivas do corpo a uma profusão de “objetos” (sensações, emoções, percepções, pensamentos etc.) os quais acompanham a atividade, alimentando a experiência do *self central* e possibilita que aquele corpo conceba que toda essa experiência está acontecendo a uma unidade que é ele mesmo. Toda essa atividade provoca associações de memórias no corpo do dançarino. (SILVA, 2009, p.88)

Assim, a participação do mental, ou seja, a capacidade de antecipar ações, prever as conseqüências das decisões, dar sentido aos movimentos, planejar o caminho a percorrer, etc., não pode ser apartado do processo de improvisação, que nesse caso estaria carente de reconhecimentos das oportunidades nascidas e não poderia aproveitá-las de maneira intencional. Porém, a preponderância do mental seria restringir o surgimento de novas oportunidades. Existe um equilíbrio entre mente e corpo, um equilíbrio entre esses dois componentes inseparáveis de um mesmo organismo vivo.

3 O INÍCIO DA IMPROVISAÇÃO – DO MOVIMENTO COTIDIANO PARA O MOVIMENTO DANÇADO.

Mara Francischini Guerrero (2008) defende a existência de distintas formas de improvisação em dança, propondo duas formas gerais: improvisação sem acordos prévios e improvisação com acordos prévios, sendo esta última subdividida em improvisação em processos de criação e improvisação com roteiros.

Improvisação sem acordos prévios seria o que muitos estudiosos chamam de composição instantânea: quando a improvisação é desempenhada durante a apresentação da dança ao público. As *Jam Sessions*, encontros entre bailarinos ou não bailarinos com a proposta em comum de realizar improvisações por meio da técnica de contato improvisação, também podem ser exemplo de uma das formas de improvisação sem acordos prévios.

Na forma de improvisação com acordo prévio em processos de criação, fazem parte as improvisações com a finalidade de pesquisa de vocabulário para composição coreográfica, podendo a composição final contar ou não com composição instantânea. Já as improvisações com roteiros são executadas com acordos prévios que definem *o desenvolvimento da improvisação; e/ou tipos de movimento; e/ou relações entre dança e outras linguagens; e/ou relações entre artistas; e/ou relação com o público; etc.* (GUERRERO, 2008:04)

Sem dúvida muito ainda tem-se a refletir e desenvolver sobre as organizações de improvisação em dança, a própria autora reconhece que se trata de uma proposta generalizada e inicial, porém tomarei a liberdade de usar a proposta como referência para o tipo de improvisação que realizávamos.

Dentro deste modelo, posso afirmar que nossa primeira improvisação com a cadeira foi uma improvisação sem acordos prévios, porém com a diferença de que nossa proposta não era a exibição pública da improvisação como espetáculo de composição instantânea por isso consideramos as improvisações realizadas com as cadeiras apenas como um exercício sem outra finalidade que não a de desvendar os movimentos que o contato com o objeto nos proporcionaria nessa pesquisa processual.

Nosso primeiro exercício improvisacional foi realizado no mês de agosto onde atualmente se localiza a lanchonete do Centro de Comunicação e Expressão da UFSC. Foi concordado entre as integrantes da Cia que a princípio as improvisações contariam com um limite de vinte minutos. Todas as improvisações seriam registradas em vídeo para que pudéssemos ter uma análise posterior do que era criado já que improvisações são momentos singulares nos quais parte da participação do inconsciente e da imprevisibilidade não permite o controle sobre o todo e muito menos a repetição dos movimentos na íntegra, portanto os vídeos exercem a função de registro sem nenhuma pretensão de serem vídeodança. É importante lembrar que antes de realizar os exercícios de improvisação desempenhávamos exercícios físicos com o intuito de desenvolver força muscular, agilidade corporal e flexibilidade, este treinamento corporal costumava durar cerca de três horas.



Figura 1 - Improvisação realizada na atual lanchonete do Centro de Comunicação e Expressão. Estímulo inicial: sentar e levantar. Na imagem, da esquerda para a direita se encontra Nathália Mazini, Paula Dias e Juliana Disconzi. Imagem retirada de uma filmagem.

Como estímulo inicial para nosso primeiro exercício, estabelecemos que todas as intérpretes-criadoras começariam com a ação mais simples do cotidiano que nos parece

inerente a cadeira: o movimento de sentar e levantar, e a partir dessa ação deixamos que a relação cadeira-corpo tomasse o caminho que lhe pertencesse.

A ação senta-levanta foi bastante investigada neste primeiro momento, em poucas improvisações reconhecemos inúmeras maneiras extra cotidianas de sentar e levantar da cadeira. Utilizando de repetição ou com um aprofundamento na investigação de determinada maneira nos fez perceber a transição de um gesto comum de sentar e levantar da cadeira para um gesto dançado. Mas como diferenciar gesto comum de gesto dançado?

Segundo GIL (2001), o impulso para um gesto comum vem do exterior para o interior, o contrário do que ocorre em um gesto dançado onde o impulso é do interior para o exterior, no gesto dançado o deslocamento do corpo vem do interior do bailarino. Podemos supor que o impulso do interior entendido por Gil seja o local onde Grotowski afirma nascerem as ações físicas: *na parte inferior da coluna vertebral, com toda a base do corpo até a base do abdômen* (NUNES, Sandra Meyer, 2009, p.95) partindo do interior para o exterior com uma intenção clara, operando em todo o corpo.

Para Laban (1978), todo movimento, dançado ou não dançado carrega consigo um impulso que o origina, esse impulso Laban denominou esforço. Seria o embrião do movimento como se o esforço já possuísse o movimento latente em si. O que diferenciaria o movimento dançado do cotidiano são as qualidades que o esforço carrega consigo.

Os componentes constituintes das diferenças nas qualidades de esforço resultam de uma atitude interior (consciente ou inconsciente) relativa aos seguintes fatores de movimento: Peso, Espaço, Tempo e Fluência. (LABAN, 1978: 36)

O esforço carrega o movimento desde a origem. Não se pode afirmar o momento exato do primeiro esforço, não podendo assim afirmar qual o primeiro movimento uma vez que o repouso, ou seja, a ausência completa de movimento é vista apenas em uma percepção expandida já que os corpos possuem o pequeno movimento, aquele movimento que pode ser percebido apenas no micro, o movimento efetuado pelo corpo

na constante busca de equilíbrio para nos manter em pé, ou até mesmo os movimentos do subir e descer do peito com a respiração que nos mantêm vivos.

O filósofo José Gil defende que o esforço apresenta o *movimento antes do movimento* (GIL, 2001, p.16) e que cessa no instante em que o movimento comum se torna movimento dançado alcançando a fluidez orgânica sem a resistência do espaço (qualidade espaço) ou do corpo (qualidade peso).

Eis o que parece decisivo: o gesto dançado abre no espaço a dimensão do infinito. Seja qual for o lugar onde se encontra o bailarino, o arabesco que descreve transporta o seu braço para o infinito. As paredes do palco não constituem um obstáculo, tudo se passa no espaço do corpo do bailarino. (GIL, 2001, p. 14)

Ao falar da ausência de resistência do espaço oferecida para o movimento dançado que transporta o bailarino, imediatamente causa-se uma contradição com os conhecimentos básicos da física clássica. É que Gil não se refere ao espaço real, nomeado por ele de espaço *objetivo* e sim a um espaço do corpo, não sendo também o espaço do corpo tampouco o espaço interior do bailarino. O espaço do corpo é o *corpo tornado espaço*. Corpo objetivo e espaço do corpo se retroalimentam constantemente, se o espaço do corpo se contrai, o corpo também é atingido por esta contração.

Não se trata do uso de uma metáfora na declaração da expressão espaço do corpo, é realmente o espaço interior do bailarino que se abre e se revela ao espaço exterior transformando e transformando-se, criando assim o espaço do corpo.

A transformação do espaço objetivo para um espaço do corpo vem da necessidade do bailarino de criar oposição à força que o faz voltar ao estado natural do corpo, estado esse que o coloca como um objeto no espaço.

Essa experiência cotidiana de vivenciarmos nosso corpo como sendo um objeto no espaço é explicada segundo o linguista Geoge Lakoff e o filósofo Mark Johnson pelo fato de experimentarmos nosso corpo através da imagem de contêiner onde dividimos o espaço do mundo entre fora e dentro, dividindo também nosso corpo entre fora e dentro sendo a pele neste caso a parede do nosso contêiner. (LAKOFF, JOHSON, 2002, p.20) Ao contrário ocorre quando transformamos o gesto cotidiano em gesto dançado, transformando o espaço em espaço do corpo onde a pele já não é mais a parede delimitadora, mas torna-se espaço.

Dentro do espaço do corpo o bailarino busca a leveza máxima que nunca será atingida, pois seria a anulação da gravidade sob o corpo do bailarino que busca durante a dança a transformação do peso em energia gravitacional mesmo sabendo que não irá atingir tal transformação em sua totalidade.

Ainda assim, pode-se afirmar que mesmo nunca atingindo seu objetivo máximo, o bailarino dança no espaço do corpo que cria com seus movimentos. O espaço do corpo é criado através da energia do movimento, não sendo fixo, mas variando com o movimento e sua possibilidade de abertura. O espaço criado pelo bailarino *prolonga os limites do próprio corpo para além dos seus contornos visíveis*. (GIL, 2001, p.58)

Para compreendermos melhor o espaço do corpo Gil faz uso do seguinte exemplo,

Completamente nus, mergulhados numa banheira funda, só com a cabeça de fora, façamos cair na superfície da água, aos nossos pés uma aranha. Sentiremos o seu contato sobre toda a nossa pele. A água criou um espaço do corpo delimitado pela pele-película da água da banheira. (GIL, 2001, p.58)

Assim, com o passar das improvisações, o movimento senta-levanta era executado em um espaço do corpo que começávamos a criar. Observamos também que dependendo da forma como era executado podíamos transformar as qualidades deste espaço, tornando-o mais denso, mais leve, mais confortável ou chegando ao limite do insuportável.

As qualidades do esforço do nosso movimento - o esforço descrito por Laban - eram re combinadas sempre com a intenção de recriar o próprio movimento e descobrir novas possibilidades, consecutivamente recriando e transformando o espaço do corpo que conquistávamos.

Para sentar ou levantar da cadeira o corpo parece se organizar de um único modo, determinados músculos precisam contrair-se ou permanecer relaxados para que possa se sentar ou levantar, isso devido a forma estrutural do corpo humano. Mas, analisando mais atentamente, e muitas vezes por meio de tentativas múltiplas, descobrimos diferentes maneiras de por o corpo sentado ou de levantá-lo da cadeira, embora tenhamos sempre que obedecer a uma ordem restritiva de colocar os glúteos na

cadeira e tirar colocando o peso do corpo sob os pés (de maneira bem distribuída ou não).

Com o passar dos exercícios esses movimentos comuns de sentar e levantar deixaram de ser pura funcionalidade e passaram a ter sentido, e foram transformando-se de movimentos cotidianos para movimentos dançados:

Se os bailarinos chegam ao ponto de saturar o seu corpo de sentido, enquanto os movimentos funcionais ou utilitários não exprimem senão significações precisas, pobres ou isoladas, isso resultaria do facto (*sic*) de a dança dizer “um mundo”; ao passo que o gesto de limpar um vidro, se não for dançado, diz apenas uma função. (GIL, 2001, p.89)

Embora o estímulo inicial para todas as improvisações fosse sempre a ação de sentar e levantar da cadeira (ação depois transformada em dança), éramos livres para seguir caminhos que suscitasse em nossos corpos, sem ficarmos necessariamente aprisionadas a investigação do senta-levanta durante todo o período em que a improvisação era realizada.

Tratava-se de deixar o corpo aberto às infinitas possibilidades que surgiam do contato com a cadeira. Não apenas nos fechar em movimentos que a primeiro momento nos vinham mais óbvios de decisão e enxergar a cadeira como um objeto de múltiplas possibilidades que vão muito além do uso de permanecer sentada.

Aceitar as situações que iam surgindo no presente, harmonizando o corpo com o meio para trabalhá-lo, ou seja, com o objeto cadeira; nosso desafio era permanecer sempre em um estado ativo disposto para todas as probabilidades sem querer controlar totalmente os caminhos a se seguir, ao mesmo tempo em que controlávamos a ansiedade de avançar para próximos movimentos.

Cabe lembrar que neste trabalho a definição de corpo não é a mesma que a do pensamento cartesiano em que corpo, cérebro e mente são entidades separadas. Embora sejam entidades distintas e muitas vezes as encontremos separadas para análises em estudos como estudos biológicos, estão intrinsecamente interligadas de forma inseparável nos movimentos executados pelo corpo, seja no momento da improvisação ou não. Esse assunto já foi tratado de maneira mais aprofundada no capítulo II.

Dessa forma interações inusitadas foram surgindo e começamos a armazenar um repertório de novos movimentos. Quanto mais improvisávamos mais tomávamos consciência do nosso corpo, desenvolvíamos a atenção e nos apropriávamos do objeto. Os momentos iniciais de sentar e levantar tornaram-se mais interessantes do ponto de vista de movimentos extra-cotidianos e mais breves uma vez que nosso corpo já não mais estranhava o contato com o objeto cadeira.



Figura 2 - Desenvolvimento do senta-levanta durante os exercícios de improvisação. Na imagem da esquerda para a direita: Paula Dias e Nathália Mazini. Imagem retirada de uma filmagem realizada na sala 402 do CFM.

Intencionalmente utilizamos cadeiras diferentes para cada exercício executado. Alterando o tamanho e altura do encosto, formato e material utilizado na confecção por exemplo. Foi registrado então que essas diferenças modificavam o peso e os pontos de equilíbrio do objeto, conseqüentemente modificando as tensões e energias que fluíam em nosso corpo desde a preparação até o final da improvisação.

Digo desde a preparação porque ao vermos uma cadeira de madeira com na figura 2 e nos prepararmos para levantá-la, por exemplo, nosso corpo ativa determinadas energias e músculos e em segundos, durante o ato de levantar percebemos que a cadeira é muito mais pesada ou leve do que os estímulos visuais nos prepararam e precisamos assim reorganizar todo nosso corpo para executar nossa tarefa com a eficácia desejada como bem explica SIVA (2009):

Assim, na etapa pré-motora, seja em resposta a estímulos teleceptivos (estímulos gerados a certa distância por meio, principalmente dos sentidos de audição e visão) ou em resposta ao pensamento, o corpo se prepara para a ação organizando as sinergias e coletivos musculares que julga aproximar-se, o melhor possível, da necessidade de ação antecipada. Uma vez que o movimento é acionado, as correções que são necessárias para garantir a eficiência desejada no movimento são efetuadas em curso através das sensações de movimento do próprio corpo (retroalimentação cinética). (SILVA, 2009, p.115)

Com as seguintes mudanças de cadeiras posso afirmar que no dia 25 de outubro de 2010 um feliz episódio se fez no caminho de nossa pesquisa. Nosso encontro estava marcado para a sala 402 do Centro de Física e Matemática da UFSC, onde nesta ocasião não encontramos cadeiras para realizarmos os exercícios de improvisação. As únicas cadeiras que havia na sala, as escolhidas por nós para a prática improvisacional, eram carteiras escolares.

A identificação com o objeto durante a improvisação foi muito grande. As três intérpretes-criadoras sentiram-se mais propensas a arriscar durante a improvisação ao mesmo tempo em que sentiam seus movimentos se preencherem de sentidos. Memórias registradas no corpo de cada uma foram despertadas por meio da disposição ao contato com a cadeira-cadeira como consta em registro no meu diário do processo:

“Esta última cadeira – a cadeira carteira – foi uma ótima escolha para a improvisação. A cadeira, devido a sua estrutura, é bastante estável (bem mais que as outras utilizadas para a pesquisa até agora), o que me deu mais segurança ao realizar os movimentos, senti maior liberdade para arriscar algo, sem dúvida a confiança também vem das experiências com as improvisações até agora. A conversa nesse encontro foi muito proveitosa. Falamos sobre como nos sentimos confortáveis com essa cadeira e o que representou para nós. Para todas nós a idéia de educação é inseparável da cadeira

carteira e estamos disposta a estudar o assunto com nossa dança.” Diário de Nathália Mazini – dia 25/10/2010

Infelizmente este nosso primeiro contato com a cadeira-carteira não pode ser gravado. Mesmo assim, estava definido que este seria o nosso próximo foco: investigar exaustivamente este objeto que nos despertou imenso desejo de desenvolvimento de um trabalho coreográfico.

4 IMPROVISANDO COM A CARTEIRA ESCOLAR.

Foi na dança, ou pensamento por movimentos, que o homem a princípio se apercebeu da existência de uma certa ordem em suas aspirações superiores por uma vida espiritual.

Rudolf Laban

O exercício de improvisação com a carteira escolar foi de extrema relevância para a Cia para que déssemos um salto em nossos propósitos dentro da pesquisa. A partir de então tínhamos um objeto de estudo fixo sob o qual desenvolver nossos exercícios. Os anseios entorno da pesquisa também haviam mudado, não mais investigávamos com a intenção de refletir sobre movimentos suscitados por uma cadeira qualquer sem nenhuma outra finalidade que não improvisacional. Nossa investigação era sobre movimentos suscitados por uma cadeira específica, carregada de significações para as intérpretes envolvidas, com a finalidade de desenvolver um trabalho coreográfico - nosso primeiro espetáculo de dança. Possuíamos neste momento a necessidade de fechar o processo em um espetáculo para podermos levar nossas reflexões a um público que pudesse estar interessado nas significações e memórias que o binômio dança X carteira escolar dispararia.

Para nós, da Cia, a carteira é a representação material de algo impalpável: a educação. Nosso desejo de discutir, refletir e levantar questões sobre o assunto com as demais pessoas que podem estar interessadas ou de despertar o interesse das mesmas para esta reflexão foi o que nos fez nos dedicar dois anos sobre o tema.

Conforme o linguista Geoge Lakoff e o filósofo Mark Johnson (2002), nós possuímos a necessidade de demarcar e categorizar tudo a nossa volta para assim podermos analisar com maior precisão aquilo que nos cerca. Isso ajuda a explicar a nossa necessidade do uso de metáforas ontológicas, empregadas de maneiras diferentes conforme varie nossa finalidade de raciocínio.

Afirmar que “A educação é importante para o desenvolvimento do ser” ou “A educação necessita estar em primeiro plano sob a escolarização” é tratar a educação como uma entidade, tal tratamento nos permite atuar em relação a nossa experiência com a educação.

A razão de a carteira escolar ser o objeto escolhido por nós como companheiro do despertar dos movimentos durante a improvisação vem após a experimentação com o mesmo. Nossa experiência de improviso com tal objeto nos permitiu corporificar por meio de uma representação a entidade de nosso interesse de estudo: a educação escolar. Tornando-a mais tangível pudemos conceber idéias, emoções, sentimentos e reflexões a partir do contato entre o objeto e o próprio corpo, permitindo-nos pensar e agir em contato. Trazer para o movimento nossas angústias, insatisfações e anseios acerca do tema.

Para mim, a carteira escolar remete também ao mito da caverna de Platão, onde dramaticamente, desde o nascimento, prisioneiros são acorrentados no interior de uma caverna com a visão limitada para uma única parede iluminada por uma fogueira. Estátuas e figuras de seres reais (árvores, animais, construções, etc.) são manipuladas em frente à fogueira de modo que produzam sombras na parede vista pelos prisioneiros. Deste modo, o mundo que é permitido a essas pessoas conhecer é um mundo de sombras de projetos da realidade.

Semelhante pode acontecer com a educação dentro das instituições, sejam públicas ou privadas. Se na época de Platão o conhecimento era transmitido através de espaços de reflexão, conversação e experimentações livres, hoje é através de escolas que estão ainda, em sua maioria, baseadas no modelo surgido na Prússia:

A escola, como hoje a conhecemos nasce no final do século XVIII e princípios do século XIX na Prússia, com o objetivo de evitar as revoluções que ocorriam na França, os monarcas incluíram alguns princípios do Iluminismo para satisfazer o povo, mas mantendo o regime absolutista. A escola prussiana se baseava na forte divisão de classes e castas. Sua estrutura, herdeira do modelo Espartano, fomentava a disciplina, a obediência e o regime autoritário. O que buscavam estes depostos esclarecidos? Um povo dócil, obediente e que pudesse se preparar para as guerras que houveram nessa época entre todas as nações que estavam nascendo. (Parte do documentário *La Educacion Prohibida*.)

Carteiras que nos condicionam a olhar para uma única parede onde tudo o que nos é mostrado são sombras da realidade que nos cerca para além dos muros das salas de aula. O conhecimento assim é passado de geração a geração dentro de uma lógica taylorista de produção onde conhecimento é visto como manufatura. Não se pode deixar de levar em consideração também as transformações sociais e econômicas da época. A

Europa vivia a Revolução Industrial, grande êxodo rural e maior necessidade de saberes do trabalhador. Com isso o governo tomou para si a responsabilidade de criação do maior número de escolas possíveis ou de centros de instrução pública. As escolas eram usadas ainda como meios de integração do indivíduo no grupo e homogeneização do pensamento, a idéia de que uma nação era composta de homens e mulheres com a mesma língua, cultura e noção política se naturalizavam. No entanto, muito de toda essa filosofia prussiana de controle de massa por meio da educação continua presente nas escolas do século XXI:

A realidade é que a essência da escola prussiana está imersa na estrutura mesma da nossa escola. Os exames padronizados, a divisão de idades, as aulas obrigatórias, os currículos desvinculados da realidade, o sistema de qualificações, as pressões sobre professores e crianças, o sistema de prêmios e castigos, os horários estritos, o claustro e a separação da comunidade, a estrutura vertical. (Parte do documentário *La Educacion Prohibida*.)

A própria etimologia da palavra aluno trás uma visão de um ser que necessita ser nutrido e criado pelo professor, aquele que profetiza a verdade que irá nutrir os seus alunos. Não é a toa que muitos estudiosos da área da educação preferem trocar a palavra aluno por educando e professor por educador.

Trazendo para a reflexão a transformação desses papéis é possível começar a enxergar a escola como um local de formação de conhecimento e não de transferência de conteúdos. Para tanto o educador deve dispor-se a incentivar o educando na conquista de sua própria autonomia através da promoção da curiosidade ingênua, com a qual os alunos entram na escola, para o que Freire (1996) chama de *curiosidade rigorosa*. No caminho a ser percorrido para a ascensão da curiosidade é importante o respeito à leitura do mundo que o aluno tem ao adentrar a escola, conhecendo assim sua assimilação do que vem sendo social e culturalmente construído no mundo, ressaltando que respeitar é diferente de aceitar e se conformar. Respeitar nesse sentido significa:

(...) tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da *curiosidade*, de modo geral, e da humana, de modo especial, como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento. É preciso que ao respeitar a leitura do mundo do educando para ir além dela, o educador deixe claro que a curiosidade fundamental à inteligibilidade do mundo é histórica e se dá na história, se aperfeiçoa, muda qualitativamente, se faz metodicamente rigorosa. (FREIRE, 1996:123)

A transformação da curiosidade ingênua para uma curiosidade rigorosa se dá com o tempo de cada educando ao ser incentivado pelo educador nessa ascensão. É um caminho que requer rigor e disciplina, conquistada com a harmonia entre autoridade e liberdade exercidas tanto pelo educador como pelo educando, ao se referir a essa disciplina exercida pelo educador Freire (1996:91) discorre sobre a *autoridade docente democrática* ou *autoridade coerente democrática*:

A autoridade coerentemente democrática, fundando-se na certeza da importância, quer de si mesma, quer da liberdade dos educandos para a construção de um clima de real disciplina, jamais minimiza a liberdade. Pelo contrário, aposta nela. Empenha-se em desafiá-la sempre e sempre; jamais vê, na rebeldia da liberdade, um sinal de deterioração da ordem. A autoridade coerentemente democrática está convicta de que a disciplina verdadeira não existe na estagnação, no silêncio dos *silenciados*, mas no alvoreço dos *inquietaos*, na dúvida que instiga, na esperança que desperta. (FREIRE, 1996:93)

O fundamental é que, durante o exercício desta autoridade, o educador jamais recuse a liberdade do educando, ao contrário, que dê todas as possibilidades para que essa liberdade seja incentivada e desenvolvida. O incentivo ao exercício da liberdade não é sinônimo de indisciplina, mas da disciplina. Os limites da liberdade são dados pela ética do educando, ética essa que é conquistada juntamente com o educador que exerce a autoridade coerente democrática. Porém, se por um lado o educador incentiva a liberdade, por outro ele não se esquece de expressar sua autoridade, levando assim os educandos, cada um ao seu tempo, a conquistar a autonomia do ser, autonomia que vai substituindo a dependência criando uma educação libertária.

Para tratar dessas questões todas, no momento em que nos encontrávamos da nossa pesquisa o objeto carteira escolar foi nossa fonte libertadora de criação. As improvisações possuíam uma única regra fixa: todos os movimentos deveriam despertar do objeto e serem voltados a ele sem a necessidade de um contato permanente. Éramos livres para nos referir à carteira a distância também, a intenção na ação é que necessariamente deixaria visível nossa ligação com o objeto. Longe de nos limitar corporalmente, as regras e estímulos iniciais guiavam nossa improvisação para infinitas possibilidades, nos deixando livres e desafiadas para arriscar e criar, mesmo que dentro de limites pré-estabelecidos.

Aqui parte-se da seguinte premissa: quando se impõe uma regra a um corpo, e nesse caso a regra surge de um ou mais objetos, ao invés de limitá-lo ou apenas restringi-lo, estamos de fato munindo-o de um material libertador que pode abastecê-lo de recursos que serão explorados e desenvolvidos em cena. (SIRIMARCO, 2008:01)

Não manipulávamos o objeto as nossas vontades, nossos movimentos é que eram modificados em função da presença do mesmo, estabelecendo um diálogo entre intérprete-criadora e objeto. Uma vez que a regra estava estabelecida e o estímulo inicial acertado, podíamos explorar todo o potencial desse diálogo através da improvisação. O objeto poderia ser encarado como um obstáculo, um refúgio, uma prisão, um potencializador de riscos, podendo produzir as mais diversas metáforas.

4.1 UMA CARTEIRA, UMA INTÉRPRETE-CRIADORA.

Nossa pesquisa com a carteira foi iniciada com uma intérprete-criadora para cada objeto. As improvisações continuavam a possuir vinte minutos de duração cada e eram realizadas uma a cada encontro, sempre após os exercícios de improvisação física que duravam cerca de três horas. Como os encontros eram guiados cada vez por uma de nós, os exercícios improvisacionais eram realizados pelas outras duas integrantes da Cia.

No início dos encontros focávamos em exercícios que trabalhassem nosso corpo com o intuito de prepará-lo fisicamente para as atividades corporais do dia, acordando o corpo para a prática, trazendo-o para o momento presente e ativando a busca pela consciência corporal e espacial. Para tanto fazíamos uso de exercícios apreendidos em técnicas do *ballet* clássico, teatro, dança contemporânea, técnica circense e yoga. Somente após a preparação corporal, que durava cerca de duas horas, é que a improvisação iniciava.

Para as improvisações, a integrante responsável por guiar o encontro propunha um estímulo criativo. Embora sempre iniciássemos com o sentar e levantar, já bastante orgânico no nosso corpo, os estímulos sugeriam uma direção para a qual a improvisação

poderia seguir, incentivando-nos a percorrer caminhos de movimentos mais complexos a partir do movimento de sentar e levantar.⁸

Os estímulos eram sempre uma proposta de busca por ações físicas como: busca do equilíbrio instável, objeto como facilitador do movimento ou como uma prisão, objeto como um obstáculo para a realização do movimento, etc. Estes estímulos nos incentivavam a exploração de ações físicas acerca do tema ao invés de nos fazer buscar por um sentimento ou uma emoção que nos guiasse. Assim, os movimentos observados em muitas das improvisações realizadas transpassam qual era o estímulo sugerido para o exercício nos auxiliando algumas vezes na apresentação do diálogo intenção-ação.

A reação de um organismo a determinado estímulo pode ser descrita como uma resposta à representação feita, no cérebro, da sua relação com o objeto (MUNIZ, 2004:38) de tal modo que as reações corporais que manifestamos ao diálogo com a carteira, sempre guiadas por um estímulo, são escolhas dentre tantas possibilidades que o cérebro nos oferece. O cérebro não trabalha apenas no sentido de enviar estímulos a serem respondidos pelo corpo através de ações e emoções, ele também age no sentido que apreende o meio e já gera possíveis comportamentos: percebendo já age. Assim, sem dúvida os estímulos nos proporcionavam probabilidades específicas a serem escolhidas dentro do caminho proposto para a improvisação.

Além dos estímulos previamente estabelecidos, também são levadas em consideração durante os exercícios de improvisação as *microestruturas do sistema como um todo* (SILVA, 2009) que no caso da coreografia pode ser o espaço (comprimento, largura, tipo de chão), cenário, figurino, se tem ou não uma música. No processo desenvolvido por nós para a composição coreográfica, o espaço também era um fator relevante para o nosso desempenho corporal durante a improvisação. Como mostra a figura 3, as intérpretes-criadoras dispunham de um chão de grama natural forrado com um tecido que reforçava a absorção dos muito prováveis impactos sofridos pela queda durante a busca de um equilíbrio instável, oferecendo-nos segurança para arriscar muito mais durante o improviso, proporcionando-nos assim, uma variedade de movimentos que certamente não teríamos conquistado com a insegurança de um chão duro por

⁸ O vídeo *Uma carteira, uma interprete criadora* anexo a este trabalho possui fragmentos de improvisações que contribuem para a compreensão da evolução do movimento de sentar e levantar para diversos outros movimentos mais complexos.

exemplo. Já tal especificidade espacial faz-se desnecessária para os estímulos das figuras 4 e 5.

Todas essas microestruturas são organizadas com a intenção de que ofereçam *condições poeticamente férteis para a improvisação do bailarino*. (SILVA, 2009: 29).



Figura 3 – Exercício improvisacional com o estímulo criativo de busca pelo equilíbrio instável. Na imagem da esquerda para a direita: Nathália Mazini e Juliana Disconzi. Imagem retirada de uma filmagem realizada no bosque da UFSC.



Figura 4 – Exercício improvisacional com estímulo criativo de carteira como obstáculo. Na imagem da esquerda para a direita: Paula Dias e Nathália Mazini. Imagem retirada de uma filmagem realizada na atual lanchonete do Centro de Comunicação e Expressão da UFSC.



Figura 5 - Exercício improvisacional com estímulo criativo de busca por linhas retas. Na imagem da esquerda para a direita: Nathália Mazini e Paula Dias. Imagem retirada de uma filmagem realizada na sala 403 do CFM.

Embora as improvisações não tivessem como estímulo criativo a busca por uma emoção determinada nossa pretensão não era, tampouco, a de excluir do processo as emoções ou a racionalidade, dando enfoque apenas para o corpo, pretensão que seria inalcançável tendo em vista que o processo de improvisar passa por todos esses meios corporais.

O que ocorre é que apesar de estímulos pré-estabelecidos, as ações durante o improvisado não são fruto de pura finalidade psicológica ou intelectual, muito menos são somente fruto da espontaneidade, sucede um diálogo entre o espontâneo e o racional, fazendo da mente e do corpo um só ser que improvisa. E é em tempo presente que provocam justificativas e investigação. A finalidade do movimento surge junto com a ação, muitas vezes sem o controle intencional do bailarino, as metáforas que provocávamos através dos movimentos suscitados com o diálogo corpo/objeto em

inúmeras ocasiões eram justificadas concomitantemente a sua realização, nem sempre possuindo uma pré-intenção.

Todas as ações intencionais têm intenção na ação, mas nem todas têm intenções prévias. Posso fazer algo intencionalmente sem ter formado uma intenção prévia de fazer e posso ter uma intenção prévia de fazer algo e, todavia, não fazer nada no sentido dessa intenção. (SEARLE, 2001:119 apud NUNES, 2009:145.)

Se existem uma regra e um estímulo, existe também a intenção de cumprir a regra e aproveitar o estímulo, mas não existe necessariamente a intenção prévia de executar um movimento específico dentro das condições já estipuladas. Assim, inúmeras ocasiões nossas ações não são frutos de nossas intenções, sejam conscientes ou inconscientes, as intenções são formadas durante a ação, elas não causam a ação, mas intervêm.

4.1.1 MOVIMENTOS IGUAIS E AS IMAGENS VIRTUAIS DE JOSÉ GIL.

Há um momento durante a coreografia *Cafua*, em que apesar de as duas intérpretes-criadoras estarem cada qual com uma carteira, os movimentos realizados são idênticos. Esses movimentos foram criados separadamente e não necessariamente na sequência em que se encontram na coreografia, assim como também não foram criados por apenas uma das integrantes da Cia, a criação se deu da mesma forma que todos os outros movimentos que compõe a coreografia durante os momentos em que cada intérprete-criadora dança com uma carteira separadamente: através da improvisação de uma intérprete-criadora com uma carteira escolar. O que sucedeu é que durante a composição coreográfica, os movimentos foram rearranjados e compostos para serem executados de maneira idêntica e ao mesmo tempo.



Figura 6 - Movimentos iguais durante a coreografia. Na imagem da esquerda para a direita: Nathália Mazini e Paula Dias. Ensaio aberto realizado na sala 403 do CFM. Imagem de Juliana Disconzi.

Como já vimos, para o filósofo José Gil (2001) a dança inicia quando espaço interior e espaço exterior do bailarino são um só, sendo isso possível apenas no espaço do corpo onde o movimento visto de fora coincide com o movimento vivido ou visto do interior (ibid, p.60). Mostrando assim que é possível aprender a dançar criando o que ele chama de *mapa interior dos movimentos* (ibid, p.61), uma vez que o interior se manifesta no exterior e o bailarino já não necessita de uma imagem exterior para se orientar pois o exterior passa a fazer parte do seu interior.

No entanto, não quer dizer que enquanto dança o bailarino não produza imagens de si, ele as produz como pontos de extensão dos seus movimentos, pontos de contemplação do seu interior, formados a partir do mapa interior que possui. São o que GIL nomeou como *imagens virtuais* que não estão presentes nem no espaço exterior, muito menos no espaço interior, as imagens virtuais que projeta de si encontram-se no espaço do corpo:

Como Merleau-Ponty descreveu bem, um corpo que vê entra num campo de visão que lhe reenvia sempre a sua imagem em espelho: ver é ser visto. O corpo transporta consigo esta reversibilidade do vidente e do visível, quer haja efetivamente ou não um outro corpo no campo visual. Por isso Merleau-Ponty falava de um “narcisismo de visão”(GIL, 2001:61)

Assim explica-se a existência de duos, trios ou grupos nas coreografias em que os bailarinos realizam os mesmos movimentos. Na coreografia aqui em análise –*Cafua* - a posição das cadeiras-carteiras escolhida por nós no duo de movimentos análogos reforça essa idéia de corpo virtual como um espelho uma vez que nos encontramos uma de frente para a outra.

Na imagem, intérprete-criadora Paula Dias ocupa naturalmente a posição da minha imagem virtual, sendo o outro corpo no meu campo visual e por ele ajusto meus movimentos, meu ritmo e em momentos de harmonia na dupla ajustamos nossa respiração para a continuidade do movimento. Nossas energias procuram entrar em sintonia em busca de igualar os movimentos com precisão sem reproduzir o ritmo da outra, mas nos atualizar de forma concomitante e constantemente.

Será necessário, sobretudo não identificar a produção dos duplos pelo movimento dançado como um fenômeno de mimetismo. Os pares de um duo não entram em relação mimética especular, não “copiam” do outro formas ou gestos; mas entram ambos no mesmo ritmo, nele marcando as suas diferenças. (GIL, 2001:63)

4.2 UMA CARTEIRA, DUAS INTÉRPRETES-CRIADORAS.

Nossas improvisações “solos” com a carteira escolar seguiram por alguns meses até nos darmos por satisfeitas com o material que havíamos obtido em registro para uma futura análise. No entanto uma nova vontade florescia em nós: a de improvisarmos juntas em uma mesma carteira.

Essa nova pretensão para a pesquisa em improvisação surgiu durante as improvisações “solos” quando, em inúmeros momentos, chegávamos muito próximas uma da outra devido aos deslocamentos realizados com as carteiras a partir de algum movimento ou momentos em queos movimentos que uma de nós realizava aparentemente dialogavam em algum nível com os da outra. Essas ocasiões nos fizeram

enxergar outra possibilidade de investigação, conduzindo-nos ao princípio das improvisações em que duas intérpretes-criadoras improvisavam com a mesma carteira.

Infelizmente, dessa nova etapa da pesquisa em diante somente eu e a intérprete-criadora Paula Dias estivemos presentes, Juliana Disconzi teve de se afastar da pesquisa por motivos pessoais que a impediam de dar continuidade. Embora esse fato tenha nos abalado emocionalmente acarretando em algumas semanas sem encontros e em muitas dúvidas sobre o processo, decidimos dar continuidade a nossa pesquisa.

Para este novo momento optamos por uma diferente proposta para os exercícios e, ao invés de começarmos com o sentar e levantar da carteira, nós preferimos iniciar em pé: ambas em cima da carteira uma de frente para a outra mantendo o contato visual. Essa nova formação inicial nos trouxe algumas qualidades importantes para a proposta que buscávamos: a posição de estar em pé em cima da carteira despertou um pouco do receio de uma possível queda, o fato de estarmos junto com outra pessoa trouxe-nos a consciência da responsabilidade do movimento que intervém no espaço e conseqüentemente no ponto de equilíbrio da outra pessoa, o contato visual era nosso meio de comunicação fortalecendo a conectividade entre ambas e reforçando também o sentimento de confiança na parceira de dança.



Figura 7 - Início do exercício improvisacional com as duas intérpretes na mesma carteira. Na imagem da esquerda para a direita: Nathália Mazini e Paula Dias. Imagem retirada de uma filmagem realizada na sala 403 do CFM.

Iniciamos assim, uma série de movimentos apoiados nos corpos uma da outra, não mais apenas a carteira nos servia de apoio, mas nossos corpos também se apoiavam mutuamente através de um ponto de contato, reforçando uma zona de confiança para nos movermos. Intuitivamente nossos primeiros movimentos foram lentos e cercados de cuidados com a parceira, sempre procurando manter o contato visual.

O prenúncio de movimento de uma despertava um estado de alerta na outra, em uma busca por amparar o movimento que a outra viria a realizar principiando assim, sequências que nominamos *possíveis quedas*: uma de nós deslocava seu peso a ponto de ocorrer uma queda de cima da carteira, mas antes da propensão se concretizar era apoiada pela outra intérprete-criadora que restaurava seu ponto de equilíbrio inicial.

Esse exercício foi repetido por nós diversas vezes, não havia pré acordo de quem seria a próxima a deslocar o peso e, embora o contato visual fosse uma útil ferramenta de comunicação, foram muitas as vezes em que ambas se moveram e se apoiaram concomitantemente, ou até mesmo momentos em que as quedas chegaram a ocorrer,

nesses momentos nós retomávamos o exercício sem deixar que essas situações interferissem na confiança pré estabelecida entre nós e com o trabalho.

As partes do corpo usadas como meio de apoiar a parceira em uma possível queda durante as improvisações variavam podendo ser o antebraço, a perna, cotovelos, ombros ou mesmo as mãos, sempre na busca de investigar diferentes formas de realizar o movimento. Com o passar dos exercícios nossas buscas tornaram-se mais confiantes e naturalmente passamos para execução de movimentos mais rápidos e arriscados sem perder a necessária atenção aos movimentos da companheira de improvisação. Não mais nos detínhamos às *possíveis quedas*, mas usávamos todo o espaço que a carteira pode nos proporcionar para além do assento, ampliando nossas possibilidades de criação.⁹



Figura 8 – Evolução de “possíveis quedas” para movimentos mais complexos. Imagem retirada de uma filmagem realizada na sala 403 do CFM.

⁹ O vídeo *Uma carteira, duas intérpretes-criadoras* anexo a este trabalho contribui para um melhor entendimento deste momento da pesquisa, contendo fragmentos desde o princípio das duas intérpretes em uma mesma carteira realizando as “possíveis quedas” até a execução de outros movimentos.

Apesar de a carteira escolar oferecer razoável estabilidade, era sempre importante observar que uma mudança de posição alterava os pontos de equilíbrio do objeto por conta da distribuição do peso sob o mesmo, portanto a concentração e a capacidade de tomada de decisão rápida foram qualidades essenciais nessa fase da pesquisa, pois o movimento de uma intérprete-criadora acarretava, na maioria das vezes, em uma necessidade de movimento da outra, criando assim conexões entre os movimentos.

Bunge apud Vieira (2008),

[...] define conexões [...] como relações físicas, eficientes de tal forma que um elemento (agente) possa efetivamente agir sobre outro (paciente), com a possibilidade de mudança de história dos envolvidos.

Nessa relação de conexão durante os exercícios hora éramos agentes e hora éramos pacientes na ação destacando assim, a importância de haver uma relação para o jogo acontecer. Algumas vezes o movimento que já estava a caminho de ser executado era rompido bruscamente por determinada ação da outra intérprete-criadora por dificultar o equilíbrio, ou por ocupar subitamente o espaço que serviria de apoio para alguma parte do corpo na execução do movimento, ocasionando um instante de clara influência e trazendo a necessidade de uma rápida tomada de decisão para que o fluxo da improvisação pudesse seguir, momentos como esse requeriam bastante concentração e conectividade entre nós para que a improvisação não fosse interrompida por alguma queda brusca, por exemplo, em caso de não recuperação do equilíbrio em tempo necessário.

A conectividade ocorre enquanto elemento intrínseco para a permanência da cena criativa, ou seja, a conexão contribui para que a cena se prolongue no tempo, enquanto algo que faz sentido. (MORAES, 2010, p.03)

A conquista da relação de conexão entre nós possibilitou novas conquistas no processo dos exercícios e tamanha foi nossa surpresa quando muito naturalmente não mais improvisávamos com a carteira constante em um único ponto, mas intérpretes-criadoras e cadeira-carteira compunham os movimentos em uma participação mais ativa. A carteira escolar não mais exercia apenas sua útil função de cadeira como apoio

para nossos movimentos, mas foi repensada e transformada por nós para compor em conjunto o deslocamento e uma mudança corporal durante nossa dança.

E, foi então só após esse novo processo de possibilidade devidamente investigado, que nós decidimos finalizar a parte de execução dos exercícios improvisacionais para darmos início a uma nova etapa: a análise de todo o material registrado em vídeo e o início da composição coreográfica.

5 CAFUA: ENFIM, A MONTAGEM COREOGRÁFICA.

O objetivo mais alto do artista consiste em exprimir na fisionomia e nos movimentos do corpo as paixões da alma.

Leonardo da Vinci

Nossa pesquisa por meio de exercícios de improvisação com a carteira escolar findou em novembro de 2011, dando início a uma nova fase em nosso processo: a montagem coreográfica.

Desde o início da pesquisa todas as improvisações foram armazenadas em vídeo, a princípio como uma forma eficaz de registro das improvisações com as cadeiras, no entanto após o nosso encontro com a carteira escolar os registros passaram a possuir a finalidade de serem utilizados no momento da montagem coreográfica. Nossa intenção desde o início era realizar a análise dos registros a fim de selecionarmos os movimentos que nos interessassem, seríamos as DJ de nós mesmas:

Quando o bailarino pertence a um grupo que se dedica a esta mesma tarefa coletivamente e este grupo possui um coreógrafo, este coreógrafo torna-se o DJ máster nesta festa. Enquanto observador externo das experiências individuais para fins de composição, o coreógrafo seleciona os ingredientes nascidos neste processo e os adapta ao seu projeto. (KATZ. 1998:23)

O primeiro passo nesse processo de montagem foi refletir sobre a forma como essas análises ocorreriam, como era a primeira experiência em montagem coreográfica a partir de improvisações de ambas as intérpretes, optamos por organizar uma idéia de ordem sequencial para a coreografia, algo que pudesse ser repensado e alterado se necessário, foi uma organização necessária apenas para nos guiar durante as análises. Ocorreu-nos que mostrar os caminhos percorridos por nós durante a pesquisa era importante e assim definimos que estudaríamos os vídeos de cada fase do processo separadamente: as improvisações “solos”, as improvisações em dupla com a carteira fixa e as improvisações em dupla com a carteira em movimento.

Concordado isto era importante definir também como faríamos as eleições de movimentos dentre tantas escolhas que os vídeos obtinham, nosso critério de seleção precisava estar acordado com a proposta que a coreografia traria, era necessário para nós uma imagem de onde queríamos chegar, fazia-se fundamental refletir o que

almejavamos alcançar com essa montagem. Creio que a colocação de SILVA (2009) a respeito dos espetáculos montados por Ivani Santana¹⁰ expressa bem nossos anseios com relação à coreografia *Cafua*:

Nos espetáculos em que Ivani Santana aplica o seu processo de propósitos não há o objetivo de entregar ao público uma “mensagem” – o que seria o controle exercido sobre a obra extrapolado para incluir controle sobre a recepção/leitura do público – mas se atém a um “controle da obra” em torno do qual pretende-se provocar reflexões da audiência. (SILVA. 2009:53)

A proposta com essa montagem não era a de impor uma resposta as inquietações levantadas por nós durante o processo da pesquisa, tampouco apresentar uma solução para os problemas vividos no sistema educacional, mas sim provocar a reflexão nos espectadores para este assunto através da dança.

Nossas escolhas almejavam uma possibilidade poética de significação através dos movimentos e, como cada uma de nós possui uma forma particular de enxergar as oportunidades nos movimentos, resolvemos que melhor seria que cada uma fizesse sua própria análise para depois compararmos e discutirmos este primeiro corte do material bruto das filmagens.

Nós éramos a princípio livres para selecionar quais e quantos movimentos nos parecessem mais significantes para a composição coreográfica, as escolhas não foram feitas ao acaso como já foi dito, mas possuíam a intenção de compor algo maior, a importância que demos a cada movimento escolhido veio da rigorosidade com que a seleção foi feita por se ter a ciência que esse seria nosso meio de diálogo entre nós e com o público.

Movimentar-se significa também se relacionar intencionalmente com o mundo, o diálogo entre o ser e o mundo, no qual questiona o mundo, o próprio sujeito e as coisas, respondendo ao mundo com a sua presença. (KUNZ. LIMA. 2007:06)

¹⁰ Ivani Santana é MESTRE (2000) e DOUTORA (2003) em COMUNICAÇÃO E SEMIÓTICA pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Ministra disciplinas no Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas orientando alunos de Mestrado e Doutorado. É líder do Grupo de Pesquisa Poéticas Tecnológicas: corpo audiovisual desde sua abertura em 2004 (www.poeticatecnologica.ufba.br) no qual participam alunos de graduação e de pós. (KWAN, 2012. Disponível em : http://www.nano.eba.ufrj.br/nano_integrante/ivani-santana/. Acessado em 19/09/2013 as 19:48:50.)

Todas as vezes que finalizávamos a análise de todos os registros de um dos momentos do processo nos reuníamos para expor nossas escolhas e comparar nossas seleções. Muitas das vezes a maioria das escolhas coincidia e então nós relatávamos e discutíamos os motivos pessoais que cada uma teve para optar por esses movimentos, as seleções que não coincidiam foram também debatidas e acabaram sendo descartadas ou acolhidas.

Após essa etapa de análise e discussão nós colocávamos os movimentos escolhidos em prática para reproduzi-los e recombina-los de acordo com nossas intenções e assim definir quais permaneceriam e de quais teríamos que nos desapegar. Portanto a vídeo-decupagem de todo nosso material faz parte da construção da “dramaturgia” da coreografia, uma vez que tínhamos os vídeos das improvisações e após a decupagem criamos novos trechos para compor a cena.

Nesta nova etapa do processo de montagem tivemos diversos desafios a superar: o primeiro deles foi reproduzir o que se tinha executado em um momento efêmero do passado, fez-se necessário olhar a filmagem diversas vezes e repetir cada segundo com atenção e consciência para trazer de volta ao corpo o movimento que desejávamos. Outro desafio deu-se pelo fato de que nem sempre o movimento que executávamos tinha sido criado pela pessoa que iria realizá-lo em cena.

Esse fato nos trouxe uma necessidade muito grande de ensaios e repetições para que o movimento criado por outrem se tornasse orgânico e fluído até nos sentirmos apropriadas daquele movimento, como o próprio Cunningham menciona a respeito de ensaios no processo da dança:

O que é experimentar, “ensaiar”? É chegar a um ponto de “coordenações físicas” tais que “a energia” passa “naturalmente”. (CUNNINGHAM, 1951 apud GIL, 2001, p.83)

Nem sempre as escolhas dos vídeos foram de seqüências completas, a maioria das vezes eram movimentos isolados que tiveram de ser encaixados para ir compondo uma partitura, a decisão sobre a ordem que os movimentos tomariam nessa ligação foi feita em cima de muitas experimentações onde o desapego a movimentos estimados por uma de nós teve de ser praticado algumas vezes para que as colagens de movimentos sustentassem nosso propósito coreográfico.

Esta colagem não é feita ao acaso, mas por relações de coerência, ou seja, exercício de composição que propicie significações que são as poéticas com as quais esperamos alimentar o espetáculo. É como montar um quebra-cabeças do qual não conhecemos a imagem final, o que não é muito distinto do trabalho que é reservado para o público. Acreditamos numa certa coerência, e a levamos ao público para que seja compartilhada e complementada. (SILVA, 2009:57)

Por meio das experimentações íamos descobrindo formas diversas de montar o “quebra-cabeça” composto de peças de movimentos e selecionando as formas que melhor compunham o caminho que queríamos traçar para chegar ao resultado desejado.

Durante o decorrer da montagem coreográfica principiaram inseguranças sobre a metodologia que utilizávamos pra a montagem e o quão isso viria a interferir na qualidade do nosso trabalho. Como essa inquietação era compartilhada pelas duas intérpretes envolvidas decidimos então, pela primeira vez, convidar alguém para prestigiar nosso trabalho desenvolvido até então e assim ter uma apreciação de opiniões vindas de fora.

Coincidiu na época a vinda de um ex-professor do curso de artes cênicas na UFSC, o ator/diretor/dramaturgo Toni Edson que residia então em Sergipe e aceitou de bom grado nosso convite de apreciar o trabalho em desenvolvimento. Suas colocações após o ensaio foram bastante relevantes, nos fazendo refletir sobre momentos pontuais da coreografia, incentivando a continuidade do nosso trabalho.

Realizamos, também na época, um encontro com alguns outros convidados, encontro este que nomeamos de *Ensaio (semi) aberto: pré-concepção de um futuro espetáculo*. Neste encontro estavam presentes os professores Fábio Salvatti e Luiz Fernando Pereira, e os acadêmicos Gabriel Guedert, João Gabriel David, Mariele Mota, Guilherme Freitas e Fábio Vaccaro de Carvalho. Mais uma vez realizamos uma conversa com os convidados após a apresentação e pudemos crescer em nosso trabalho com as sugestões, críticas e opiniões que foram compartilhadas e, reanimadas pelas boas energias desses encontros retomamos nosso trabalho em cima dos registros.

Todo esse processo - análise dos vídeos, exposição e discussão das opções individuais, trazer para a prática a fim de reviver os movimentos e por ultimo compor sequências com esses fragmentos - foi realizado com todos os vídeos de cada um dos

momentos da pesquisa nos trazendo deste modo um total de cinco diferentes séries de movimentos que foram organizadas de modo a compor o todo coreográfico. Nomeamos e organizamos as séries da seguinte forma:

- Senta-levanta: sequência de sentar e levantar até a exaustão.
- Parte solo: cada intérprete-criadora dança uma sequência concomitantemente.
- Corpos virtuais: momento da coreografia em que os movimentos executados pela intérpretes criadoras são análogos.
- Juntas na carteira: sequência de movimentos realizados com as duas intérpretes-criadoras em cima da carteira.
- Juntas com a carteira: sequência de movimentos realizados com a carteira em movimento.

As séries criadas eram autônomas e podiam ser ensaiadas sem a obrigação de seguir a ordem coreográfica. Com o passar dos ensaios percebemos que as diferenças entre as séries iam se acentuando e acreditamos serem possíveis de identificar, por parte do público, essas divergências sem que isso ocasione uma sensação de não continuidade.

Para GIL (2001) é o que ele denomina de *continuidade de fundo* que garante o nexo coreográfico, permitindo que a energia circule durante o todo da dança:

O nexo coreográfico implica uma continuidade de fundo da circulação da energia, ainda que, à superfície, se choquem séries, ou se separem, ou se quebrem. De fato, uma coreografia comporta múltiplos estratos de tempo e de espaço. A continuidade de fundo, enquanto estrato de agenciamento de todos os estratos, garante o nexo, a lógica própria da composição de todos os movimentos. (GIL, 2001:87)

Em meados de agosto de 2012, faltando pouco para findarmos a coreografia de maneira satisfatória para nós, a intérprete-criadora Paula Dias, que havia se formado no curso de artes cênicas no ano anterior, teve de deixar a pesquisa por inúmeros motivos pessoais.

Este foi sem dúvida o momento mais difícil para mim dentro dessa pesquisa e por alguns meses mantive o trabalho parado sem saber se teria continuidade ou não. No entanto, a vontade de vê-lo finalizado e apresentado para um público, assim como o

anseio em redescobri-lo através das inúmeras leituras para a concretização deste trabalho de conclusão de curso me fez retomar as atividades.

A meu convite, Fábio Vaccaro de Carvalho¹¹, que acompanhou de fora essa pesquisa desde o seu início, aceitou o desafio de ser meu parceiro nessa coreografia que têm sua estréia na defesa deste presente trabalho acadêmico.

¹¹Fábio Vaccaro de Carvalho é formado em engenharia ambiental pela Universidade do Vale do Itajaí. Dentro das artes cênicas é estudante de dança de salão, clown e artista circense em trabalhos acrobáticos e slackline.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Desenvolver este trabalho de pesquisa foi para mim um grato desafio. Desde o início da minha formação dentro da universidade me questionei muito sobre a importância política de ser artista no mundo contemporâneo. Com o processo de descoberta para a montagem de *Cafua* não só tive a oportunidade de me aventurar por uma forma mais libertária de dança como também de levantar questões sobre um assunto de extrema importância para mim.

Se com o aprendizado em aulas de *ballet* clássico pude desfrutar do prazer pela dança foi com a improvisação que aprendi a começar a pensar a dança em todos os seus níveis de complexidade e, sei que esse é só o início de uma trajetória de muitas buscas e pesquisas.

Unir a prática com a teoria foi um processo interessante de inúmeras descobertas. Não só pude conhecer trabalhos de coreógrafos e bailarinos, através das leituras de BOURCIER (2001) e SILVA (2005), que muito me inspiraram na fase final de criação – e na pretensão de aprofundar a pesquisa – como pude compreender melhor as energias envolvidas no momento da improvisação e da dança coreografada. A leitura de GIL (2001), bastante complexa, me instigou a buscar esses corpos criados por mim durante a dança e tornou mais consciente a sintonia e harmonia com meu parceiro de dança.

Acredito que esse reconhecimento da busca pela sintonia e pela harmonia já existia mesmo antes de iniciar a pesquisa teórica, porém, após as leituras, pude vivenciar uma espécie de consciência sobre algo que já conhecia. O mesmo ocorreu nas minhas práticas depois das leituras de DAMÁSIO (1999, 2000). Fascinou-me muito compreender melhor, ainda que por um único ponto de vista, as relações entre os selfs, e a interligação entre o mental e o emocional, dando-me o alicerce necessário para não mais dispersar minhas energias tentando bloquear o mental no momento das improvisações.

Entender FREIRE (2010), incitou-me a mergulhar mais nas leituras sobre pedagogia, para assim poder discutir o assunto com cada vez mais propriedade, assim

como também me auxiliou a pensar cuidadosamente na escolha de cada movimento, para que estivessem de acordo com o que atualmente acredito.

O mergulho nas leituras sobre o corpo e sobre a educação mostrou-me, também, o quanto podemos colaborar com nosso fazer artístico e a importância de nos colocarmos como sujeitos históricos na sociedade. Entender que somos sujeitos condicionados e não determinados foi de extrema importância para mim, a partir do momento que aceitamos sermos seres determinados não somos mais responsáveis pelos nossos atos e isso se reflete em todas as nossas tomadas de decisão, seja em posturas éticas sociais, seja no momento de escolha entre movimentos durante a improvisação.

Para a educação, se aceitarmos que a atualidade, assim como o rumo da história, está determinada, então aos educadores só resta treinar seus educandos para a sobrevivência. A diferença da educação de quando aceitamos ser condicionados é que existe uma formação do ser e não um treinamento. A negação do discurso fatalista, que tenta nos fazer seres sem história, nos ampara para nos colocarmos como frutos de nós mesmos e não produtos da genética e das influências sociais, históricas e políticas.

Essa compreensão, das possibilidades de mudanças, foi o que me motivou desde o início em que *Cafua* ainda era um embrião. Tanto a educação quanto *Cafua* existem para serem pensados, repensados e recriados a todo o momento em que isso se fizer necessário.

O mesmo vale para o meu corpo, deixar florescer no momento da improvisação todas as técnicas adquiridas em alguns anos de treinamento, e entender que é por uma questão de condicionamento que reproduzo certos movimentos com significativa frequência, e que é consciente do meu corpo que posso mudar os padrões que não me convierem.

A compreensão de seres condicionados, mas não determinados me acompanhou no encadeamento do senta/levanta em diversos outros movimentos. Se por um lado a carteira me condiciona a sentar de uma forma determinada olhando sempre para frente, a não me virar para os lados por ser incomoda essa posição na carteira escolar, esses condicionamentos são passíveis de mudança, e novas formas de sentar vão surgindo até trazermos muitas vezes a carteira para compor junto conosco em uma contínua transformação, afinal como afirma Freire:

Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar. (FREIRE, 2010:69)

No entanto, faz-se necessário expor que não é todo tipo de aprendizado que é libertário, valorizando o ser como alguém que carrega uma história:

A Alemanha, sob o nazismo, e o Japão, sob a casta militar, estavam entre os países mais alfabetizados e mais bem servidos de escolas, em todo o mundo. A convicção, enfim, de que o esforço educativo pode ser libertador da humanidade só se justifica quando a educação seja cuidadosamente e eficazmente dirigida nesse sentido.¹²

Com o avanço das pesquisas ligadas a biologia e psicologia, educadores e educadoras de muitos países começaram um movimento de questionar os métodos empregados nas escolas até então. Alguns optaram pelo caminho de achar soluções para problemas constatados dentro das formatações escolares presentes, outros focaram seus esforços em fundar escolas diferentes das que existiam, transformando suas normas tradicionais, surgindo assim as “escolas novas”. Assim o termo escola nova não um método específico, mas escolas que abarcam propostas de mudanças nas estruturas gerais das escolas tradicionais. Com os anos foi-se percebendo que a formação do ser não é apartada da formação social que o cerca, assim foi-se questionando não apenas os métodos escolares como também os objetivos de uma formação escolar.

Foram essas mesmas inquietações a cerca da educação que nos envolveram durante a pesquisa. Como antes o fato de receber uma quantidade “X” de conhecimento era considerado algo produtivo e benéfico por si só, justificava-se a imposição de informação sob o educando. Mas e a educação que temos hoje desenvolve o ser para ser feliz e colaborar de forma íntegra e criativa na comunidade? Os aprendizados escolares nos instigam a questionar e refletir, colocando-nos como seres atuantes em possíveis transformações sociais? As inquietações despertadas seguramente não foram respondidas para nós no processo e, tão pouco, a resposta está presente no espetáculo e nem ao menos sabemos se a teremos um dia, mas apesar disso eu acredito na necessidade de reflexões sobre o assunto, assim como acredito na potência da arte para

¹²Disponível em: http://www.nano.eba.ufrj.br/nano_integrante/ivani-santana/. Acessado em 05/10/2013 as 17:27:50

levantar tais reflexões de uma forma sincera e poética e isso é o que de mais importante levarei comigo desse processo.

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEZERRA, Raphaelly Souza. **Cinesfera: reflexões sobre o espaço do corpo no corpo pelo espaço**. In: CONGRESSO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS, 2010, São Paulo. **Anais da ABRACE**.

BOURCIER, Paul. **História da dança no Ocidente**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

DAMÁSIO, Antonio. **O erro de Descartes**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

_____, Antonio. **O mistério da Consciência**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2010.

GIL, José. **Movimento total: o corpo e a dança**. Lisboa: Editora Relógio D'Água, 2001.

GUERRERO, Mara Francischini. **Formas de improvisação em dança**. In: CONGRESSO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS, V Congresso, 2008, Minas Gerais. **Anais da ABRACE**.

HASS, Jacqui Greene. **Anatomia da dança**. Barueri: Editora Manole, 2011.

KATZ, Helena. **O coreógrafo como DJ**. In: org. PEREIRA, Roberto; SOTER, Silva. **Lições de dança I**. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2006.

KUNZ, Eleonor; LIMA, Marlini D. **Composição coreográfica na dança: movimento humano, expressividade e técnica, sob um olhar fenomenológico**. In: XV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e II Congresso Internacional de Ciências do Esporte, 2007. **Anais da COMBRACE**.

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

LAKOFF, George; JOHSON, Mark. **Metáforas da vida cotidiana**. Campinas: Mercado das Letras. São Paulo: EDUC, 2002.

MARQUEZ, Renata; CANÇADO, Wellington. **Na corda-bamba: intervenções urbanas em dança contemporânea**. In: ENARTCI: Encontro de dança contemporânea de Ipatinga: 7. edição – emergência. Ipatinga: Editora Híbridos Dança, 2010.

MORAIS, Líria de Araújo. **A conectividade entre dançarinos na dança improvisação**. In: CONGRESSO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS, VI Congresso, 2010, São Paulo. **Anais da ABRACE**.

MUNIZ, Zilá. **Improvisação como processo de composição na dança contemporânea**. Dissertação (Mestrado em teatro) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

NUNES, Sandra Meyer. **As metáforas do corpo em cena**. São Paulo: Editora Annablume, 2009.

PIAGET, Jean. **Para onde vai a educação?**. Tradução de Ivete Braga, 7ª Ed. Rio de Janeiro, Livraria José Olympio Editora, 1980.

PINTO, Luciano Matricardi de Freitas. **A imagem e a relação do ator com os objetos: a composição de cenas na obra de Tadeusz Kantor**. In: III Encontro Nacional de Estudos da Imagem. Londrina, 2011

SILVA, Eliana Rodrigues. **Dança e Pós Modernidade**. 1º ed. Salvador: EDUFBA, Editora da Universidade Federal da Bahia, 2005.

SILVA, Hugo Leonardo da. **Poéticas da Oportunidade: Estruturas coreográficas abertas à improvisação**. 1º ed. Salvador: EDUFBA, Editora da Universidade Federal da Bahia, 2009.

SIRIMARCO, Gisela Dória. **O objeto como regra libertadora do corpo em cena**. In: CONGRESSO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS, V Congresso, 2008, Minas Gerais. **Anais da ABRACE**.

BIBLIOGRAFIA DIGITAL

Diavolo Companhia de Dança. Disponível em: <http://www.diavolo.org>. Acessado em 08 de novembro de 2013.

Primeiro Ato Companhia de Dança. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=My8LMgZEYLc>. Acessado em 08 de novembro de 2013.

Documentário *La Educacion Phoibida*. Financiamento coletivo. Argentina. 2012.