

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS

Programa de Pós-Graduação em Artes

**REPERTÓRIO CORPORAL DO IMPROVISADOR:  
um estudo sobre o ensino de dança contemporânea a partir das  
relações de repetição e acaso.**

Dissertação apresentada ao  
Programa de Pós-Graduação em  
Artes da Universidade do Estado  
de Minas Gerais, para obtenção do  
título de Mestre em Artes.

Área de concentração:  
Artes/Música

Linha de pesquisa: Processos de  
formação, mediação e recepção.

Marina Mattiello Magalhães

Orientador: Luiz Naveda

Agosto de 2019

**Repertório corporal do improvisador: um estudo sobre o ensino de dança contemporânea a partir das relações de repetição e acaso.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade do Estado de Minas Gerais, para obtenção do título de Mestre em Artes.

Área de concentração:  
Artes/Música

Linha de pesquisa: Processos de formação, mediação e recepção.

**Prof. Dr. Luiz Alberto Bavaresco de Naveda**

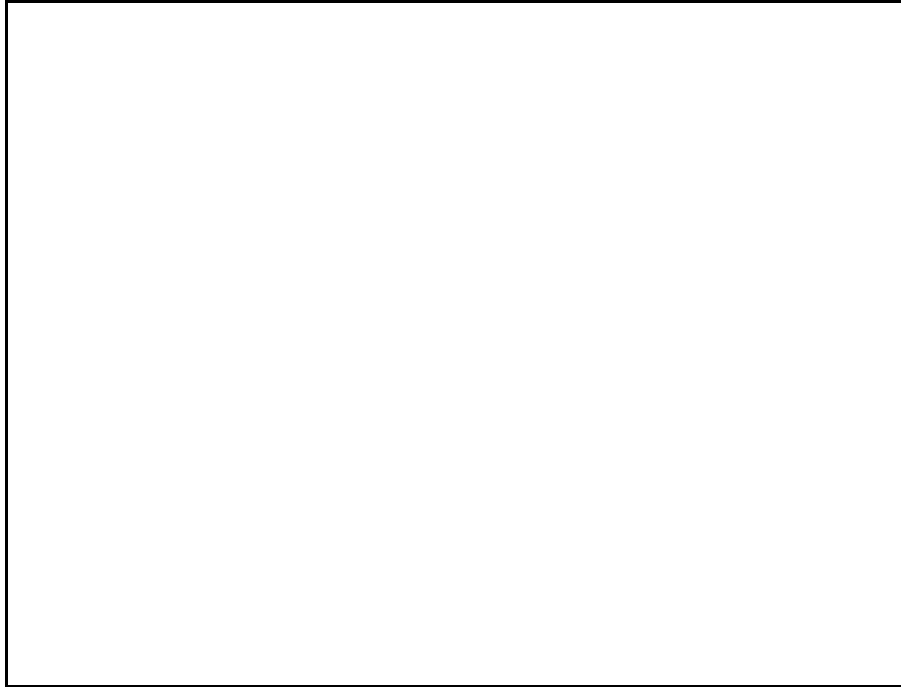
**Prof(a). Dr(a). Marília Nunes Silva – UEMG.**

**Prof(a). Dr(a). Gabriela Córdova Christófaró – UFMG**

**Marina Mattiello Magalhães**

**BELO HORIZONTE – MG**

**2019**



**Gratidão a vida, aos encontros e a tudo  
que move.**

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a vida, aos seres superiores e ancestrais pelos encontros e por viver.

Agradeço á Raquel, Celso e Anna, pelo amor de sempre por serem incentivo, apoio, amor, amizade e família, estando junto sempre. Agradeço a toda família Mattiello e Magalhães/Barroso. Á Demian, por ser amor, companheiro, amigo além das trocas teóricas e do suporte técnico prestado na presente pesquisa qualitativa em artes. A todas amigas e amigos pela arte e vida, amor e carinho.

Agradeço a todos os grandes professores que tive e suas enormes inspirações. Em especial agradeço ao professor Luiz Naveda por me abrir tantos caminhos , possibilidades e encontros. Por me fazer mover no campo da dança, da aprendizagem e da pesquisa, muito grata por tudo.

Agradeço imensamente a artista e professora Dudude Herrmann por além de inspiração, me possibilitar e abrir as portas para a realização desta pesquisa, trazendo-me muitos aprendizados nos campos da arte e da vida. Agradeço também imensamente aos outros artistas-professores que me receberam com tanto carinho e cuidado em suas aulas me inspirando: gratidão a Junia Bertolino, Evandro Passos, Dorothé Depeauw.E a todos meus mestres e professores da dança.

Agradeço a FAPEMIG, pela bolsa de investigação que possibilitou esta pesquisa, Agradeço aos professores, funcionários e colegas pelos cuidados e aprendizagem.

Agradeço as artistas e pesquisadoras da dança Gabriela Christófaró, Thembi Rosa e Fernanda Preta pela enorme contribuição com conversas e trocas no campo da dança.

## Resumo

*As recentes abordagens e métodos desenvolvidos nas ciências cognitivas, novas pedagogias da dança e novas fronteiras estéticas da dança renovam os estudos do corpo e suas relações de ser e estar no mundo. Esta busca da ciência e da arte pela quebra da dicotomia entre corpo e mente traz avanços significativos e inaugura conceitos, estéticas e metodologias com impactos ainda não totalmente compreendidos no ensino e aprendizagem das dança. O presente trabalho tem como objetivo identificar como os processos produção padrões de repetição e acasos (como diferenças, variabilidade e aleatoriedade) afetam o ensino da dança contemporânea (improvisação), a partir da literatura da área e de um estudo de caso. Os métodos utilizados para identificar estes processos envolvem uma revisão crítica da literatura da área e a análise de exemplos na literatura e estudo de caso observado em campo. Através de um aprofundamento sobre os processos de ensino e criação e improvisação, pretende-se construir um panorama observações sobre estas construções de repertórios corporais em sala de aula do artista- professor-improvisador, como fundamentos para o ensino em artes.*

***Palavras-chave: Ensino de dança, improvisação, acaso, repetição.***

## ABSTRACT

## LISTA DE IMAGENS

Figura 1 .....	29
Figura 2 .....	37
Figura 3 .....	38
Figura 4.....	63
Figura 5.....	95
Figura 6.....	101
Figura 7.....	107
Figura 8.....	109
Figura 9.....	111
Figura 10.....	112
Figura 11.....	113
Figura 12.....	115
Figura 13.....	117
Figura 14.....	118
Figura 15.....	120
Figura 16.....	121
Figura 17.....	122
Figura 18.....	123
Figura 19.....	125



Figura 20.....	127
Figura 21.....	129
Figura 22.....	131
Figura 23.....	133
Figura 24.....	135
Figura 25.....	137
Figura 26.....	138

## Sumário

Capítulo I - Introdução .....	13
1. Introdução .....	14
1.1 Desafios enfrentados .....	16
1.2 Processos criativos e aprendizado na dança.....	17
1.2.1 Ferramentas pedagógicas e corporeidade .....	20
1.2.2 O conceito de <i>corpomente</i> e a subjetividade do corpo dançante .....	21
1.2.3 Improvisação e subjetividades no corpo que dança .....	24
1.2.4 Educação somática e o ensino-aprendizagem na improvisação.....	27
1.3 Dança Contemporânea: Pluralidade, Treinamento e Técnicas .....	30
1.2.1 Técnicas e Improvisação em Dança Contemporânea .....	33
1.2.2 Memória Corporal na Improvisação .....	35
1.2.3 Técnicas e Treinamento do Corpo Improvisador.....	39
1.2.4 Repetição e Acaso (diferença, variabilidade, aleatoriedade) na construção de repertório corporal .....	39
1.4 Objetivo.....	43
1.4.1 Objetivos específicos .....	43
1.5 Limitações do estudo .....	44
1.6. Metodologia .....	45
1.6.1 Revisão da literatura.....	45
1.6.2 Revisão nos pressupostos teóricos fundamentais para o estudo .....	46
1.6.3 Análise de materiais e propostas de ensino.....	47
1.6.4 Elaboração e desenvolvimento dos métodos e categorias de análise .....	47
1.6.5 Coleta de dados e análise dos estudos de caso.....	48
1.7 Estrutura da dissertação .....	49
Capítulo II .....	50
Improvisação, repetição e acaso na dança contemporânea2. Introdução.....	50
2.1 A multiplicidade de técnicas da dança contemporânea .....	52
2.2 Improvisação como recurso na dança .....	54

2.2.1	Contextualização: De que improvisação falamos? .....	55
2.2.2	Improvisação na composição e ensino .....	55
2.2.3	Referências em improvisação: do global ao local.....	58
	Referências em âmbito global.....	59
	Referências em âmbito local .....	60
2.2.4	Consciência Corporal e do Movimento na Improvisação .....	63
2.3	Repetição.....	66
2.3.1	Repetição nas práticas de improvisação.....	66
2.3.2	Repetição como composição coreográfica.....	69
2.3.3	Repetição como escolha estética na dança contemporânea .....	71
2.3.4	Repetição e acaso em Pina Bausch .....	72
2.3.5	Repetição e Hábito no Ensino em Dança Contemporânea .....	76
2.4	ACASO .....	79
2.4.1	O acaso nas práticas de improvisação.....	79
2.4	Conclusão.....	84
Capítulo III - Estudo de caso.....		85
3.1	Introdução .....	86
3.2	Estudo de caso: o trabalho da coreógrafa e professora Dudude Herrmann .....	87
3.3	Fundamentação e limitação do estudo .....	92
3.3.1	Limitações do estudo .....	94
3.4	Metodologia .....	95
3.4.1	Desenho do estudo .....	95
3.4.2	Universo de pesquisa .....	96
3.4.3	Notas sobre os estudos piloto.....	97
3.4.4	Observação, transcrição e seleção de trechos para análise .....	97
3.4.5	Variáveis de temas das aulas e seleção de trechos.....	99
3.4.6	Procedimentos.....	100
3.4.7	Anotação do vídeo .....	101
3.4.8	Categorias da fala e do movimento do professor.....	102
3.4.9	Categorias da Fala:.....	103
3.4.10	Categorias de Movimento: Específico e Geral .....	104
3.4.11	Análise dos dados.....	107

3.4.12	Processamento de dados das categorias .....	107
3.4.13	Visualização de dados .....	108
3.4.14	Gráficos de Gantt .....	109
3.4.15	Gráficos de Fluxo ou Sankan .....	110
3.4.16	Box Plot.....	111
3.5	Resultados .....	113
3.5.1	Evolução das aulas no tempo em relação às categorias .....	113
3.5.2	Aula 1 .....	113
3.5.3	Aula 2.....	115
3.5.4	Aula 3 .....	116
3.5.5	Aula 4.....	118
3.5.6	Linha do tempo- Tipo de Fala.....	119
3.5.7	Aula 1 .....	120
3.5.8	Aula 2.....	121
3.5.9	Aula 3 .....	122
3.5.10	Aula 4.....	123
3.5.11	Visualização de Fluxo .....	124
3.5.12	Tema → Categoria Geral de Movimento .....	124
3.5.13	Tema → Tipo Específico de Movimento .....	126
3.5.14	Tema → Tipo de Fala Específica.....	128
3.5.15	Tipo de Movimento Específico→ Categoria Geral de Movimento .....	130
3.5.16	Categoria Geral de Movimento→ Tipo de Fala .....	132
3.5.17	Tipo Específico de Movimento→ Tipo de Fala.....	134
3.5.18	Box Plot - Histogramas .....	136
3.5.19	Média de tempo gasto em cada tipo de fala na repetição.....	136
3.5.20	Média de tempo gasto em cada tipo de fala na improvisação.....	138
3.6	Conclusão.....	139
Capítulo IV	.....	140
4.1	Introdução .....	141
4.2	Padrões temporais no estudo de caso .....	141
4.3	A exploração do espaço pessoal e utilização de sequências .....	143

4.4 Variabilidade do movimento na exploração do espaço ambiente.....	144
4.5 Micromovimentos na pausa .....	145
4.6 Acaso, repetição e o ensino corporeizado em dança.....	146
4.7 Consciência do Movimento, Educação Somática e o trabalho de Dudude Herrmann .....	149
4.8 Conclusão.....	152
4.8.1 Trabalhos futuros .....	154
Referências bibliográficas.....	155

# Capítulo I - Introdução

## 1. Introdução

A partir de minhas experiências no campo da improvisação em dança contemporânea, através de performances individuais e participação de grupos de improvisação: que utilizam linguagens de condução para o improvisado (como o Soundpainting<sup>1</sup>) e também em grupos de improvisação livre, com intercâmbios interdisciplinares entre dança, música e artes visuais, através da criação em tempo real surgem os primeiros impulsos e motivos para a presente pesquisa. A segunda questão motivadora para a presente pesquisa está relacionado ao meu campo de formação diverso em dança e portanto, com minha experiência como aluna de dança a partir de uma formação que inclui várias do movimento como: o flamenco, as danças populares brasileiras, o ballet clássico, a dança contemporânea, tai chi chuan. Estas curtas experiências no campo do estudo da dança e do movimento me traziam questões relativas às práticas de ensino, suas características específicas e como cada processo produz uma reflexão sobre o ensino e aprendizagem em dança.

Ao começar a realizar trabalhos com a improvisação e com a performance, comecei a perceber como os estilos de dança contribuíram para repertório corporal que possuía para improvisar: meus estados de presença e minhas outras atividades cotidianas e padrões sensório-motores. A partir daí surgiram as primeiras questões que norteiam este trabalho.

Mais especificamente, estas questões podem ser elaboradas em vários questionamentos. Como se constrói o corpo do improvisador? Como se constrói o repertório corporal do corpo improvisador? Como se ensina e se treina um corpo para a improvisação em dança?

---

<sup>1</sup> Soundpainting: língua de sinais criada pelo compositor e músico novaiorquino Walter Thompson para atores, músicos, bailarinos, poetas e artistas visuais como linguagem de condução para a composição em tempo real.

Além das experiências em dança mencionadas, meu envolvimento com as terapias corporais a partir de uma visão de *corpomente* (definido e discutido no capítulo II) estavam atrelados a aspectos da Medicina Tradicional Chinesa e o método de reabilitação corporal Método Rességuier<sup>2</sup>. Estas influências foram me aproximando cada vez mais da dança contemporânea e da improvisação, não somente pelo fato de praticá-la como expressão artística mas por prover ferramentas instrumentais para um trabalho de prevenção de saúde integral do indivíduo. Considerando as teorias de mente incorporada, educação somática e outras aqui citadas que pressupõem a mente e corpo como não separados.

Pelo fato de conhecer o trabalho de Dudude Herrmann<sup>3</sup> tanto por sua relevância no campo da dança, e na improvisação, como pelo fato de ter sido sua aluna, já havia compreendido que sua abordagem possui um modo especial de trabalho. Ela põe em movimento as subjetividades deste corpomente que dança, em suas técnicas de movimento e repertório como em suas relações composicionais. Desta forma, optei por realizar o estudo de caso do acompanhamento das suas.

Minha formação e experiência no campo de ensino em artes plásticas e minha experiência em performances interdisciplinares envolvendo a dança, artes visuais, e música, foram acrescentando uma visão de que o corpo, ou melhor a corporeidade do indivíduo é fator fundamental tanto nos processos criativos destas distintas linguagens da arte, quanto nos seus respectivos processos de ensino/criação. Portanto, me pareceu que investigar como se treina e se ensina o corpo que dança a partir dos elementos do *corpomente* poderia ser relevante. Em especial, notei a importância de verificar como treina e ensina este corpo

---

<sup>2</sup> Método Rességuier: Método de reabilitação integral criado pelo fisioterapeuta francês Jean Paul Rességuier, o método atualmente consiste na recuperação de pacientes em estados terminais, na prevenção de saúde, na reabilitação, em processos de reabilitação e na preparação corporal de músicos e artistas de alta performance. No Brasil é regido pelo Instituto Rességuier Brasil, tendo como protagonistas profissionais das áreas da saúde, educação e artes.

<sup>3</sup> Dudude Herrmann (1958-atual): artista da dança, coreógrafa, bailarina e professora brasileira com reconhecimento internacional, tendo grande parte de seu trabalho envolvendo a improvisação.



que improvisa e que dança em estado de atenção e em busca de consciência sobre seus processos de construção e desconstrução. Estes aspectos podem ser relevantes não somente para o campo da dança, mas também para o campo de ensino das artes em geral, e principalmente das artes integradas, uma vez que o corpo é uma base fundamental para os processos de ensino e manifestações artísticas.

A compreensão da dança contemporânea e da performance na contemporaneidade nos possibilita unificar ou complementar as expressões artísticas de modo a reconhecer que uma linguagem influencia na outra. Estas abordagens, tanto no campo da criação como no ensino, permitem compreender a relevância do corpo e da corporeidade como fator unificador de tais disciplinas e ações performáticas. A inclusão do próprio corpo nestas ações de ensino nos faz enriquecer o material sobre os métodos e os modos de se treinar e ensinar um corpo em ação e em movimento, de modo a focalizar a atenção, na ação de criar, educar e improvisar.

## **1.1 Desafios enfrentados**

Abordar campos amplos de conhecimento da dança como os aspectos desenvolvidos pela improvisação e da educação somática não é um processo fácil, pois requer um mergulho em estudos de distintas áreas, como a educação, a psicologia e a próprio estudo da dança. Da mesma forma, discutir um campo metodológico e pedagógico deste corpo improvisador também não parece ser tarefa simples na medida que abarca diversos as memórias de vários corpos, suas características, histórias, memórias, ações e idiossincrasias distintas. Algo pulsante e motivador neste processo de pesquisa é a urgência de reconhecer os próprios corpos como detentores de conhecimento, ou seja, o próprio *corpomente* do indivíduo que dança como potencial criativo, e de ensino.

Desta forma o presente trabalho é carregado de desafios. Eles incluem tentar considerar tantos conhecimentos do campo das artes com os elementos das

subjetividades e corpomente envolvidos, depois de se criar categorias e de alguma forma bases de classificações que não sejam simplistas, como discutido no capítulo 3.

Este trabalho também inclui essa característica empírica que tenta uma exploração no estudo do ensino e construção do movimento e da corporeidade em manifestação do movimento, com o desafio de não simplificar ou querer trazer conclusões prontas em um campo tão subjetivo. Ao mesmo tempo tenta abrir possibilidades de novas leituras e práticas de estudo no campo da dança e do ensino em artes que considerem tantos os aspectos da corporeidade (*corpomente*) do indivíduo que cria, como também o próprio corpo e suas expressões como fatores fundamentais e significantes no processo de ensino.

## **1.2 Processos criativos e aprendizado na dança**

Embora o processo criativo da improvisação da dança em seu “aspecto espetacular” (ELIAS, 2015) aconteça também em cena, as competências e habilidades técnicas demandadas do performer/bailarino são estabelecidas em um processo muito anterior à cena. Um conjunto de técnicas, memórias, experiências, repertórios poéticos e coreográficos adquiridos anteriormente são ativados no ato da improvisação. Como estas memórias influenciam o corpo em ação do improvisador? Como se constroem estas memórias e repertórios corporais? Mas do que as questões colocadas, o presente trabalho parte da questão: como se treina e se ensina um corpo improvisador?

A multiplicidade das experiências do improvisador são apoiadas por um mosaico rico de padrões de estéticas e significados do movimento, e portanto da própria dança. Esta diversidade se estabelece tanto no processo interno de consciência corporal, como nos processos que envolvem treinamento corporal, composição coreográfica, assim como nas próprias relações do movimento no convívio em sociedade, considerados os contextos sócio-histórico, político e cultural:

A improvisação em dança, dentro desta perspectiva de “tempo/espaço real”, trabalha com movimentos que não são pré-estabelecidos enquanto partitura fixa. No entanto, trabalhamos com o que conhecemos, trazemos organizações corporais e composições de movimentos já experimentadas anteriormente, ideias que de alguma forma já visitamos e ao mesmo apresentamos e projetamos. Como diz Ivan Izquierdo: “somos o que lembramos”. Compor no tempo/espaço real pode ser uma prática de como nossos corpos fazem escolhas, pode ser um procedimento de seleção, pode ser uma prática de diálogo, pode ser um modo de lembrar através do corpo e da imaginação. (MUNDIM, 2013, P.4)

Novas modalidades de pensar e fazer dança estão, portanto, rediscutindo a pedagogia da dança ao reconhecer a multiplicidade de experiências e padrões de movimentos existentes em possíveis corpos dançantes, ao considerar estas memórias corporais e estas influências múltiplas na construção do movimento. A compreensão da dança na contemporaneidade, parece ampliar formas de compreensão do movimento e portanto, do ensino, treino e composição em dança:

[...] existe uma variedade de significados e concepções conceituais para o termo dança contemporânea, pois identificamos como um campo de conhecimento, amplo, aberto, vivo, pleno de infinitas possibilidades de criação artística e, de processos em constante construção e transformação. (JOSÉ, 2011, p. 2)

Portanto, estas influências múltiplas que envolvem um campo de conhecimento aberto de variáveis formas técnicas e estéticas parecem ser essenciais para a formação do bailarino dentro da perspectiva contemporânea da dança (JOSÉ, 2011). Estas influências suportam a compreensão dos processos de aprendizado e mediação das estruturas integradas na arte do movimento. Ainda que integradas, estas estruturas ainda exibem sua multiplicidade e são observáveis nos fenômenos da dança que ocorrem na sociedade como: a produção de significados pelos movimentos dos corpos, os gestos, a música, a visualidade da cena, as tradições, poéticas e todo esse campo que está ligado e relacionado como complemento ou relação na composição e ensino de dança contemporânea, como sugerido por José (2011).

A partir de inúmeras leituras e observações uma quantidade e variedade significativa dos modos expressivos do corpo em movimento, apontam para diferentes maneiras de fazer pensar dança. A dança contemporânea é uma forma de arte em constante construção e em organização contínua, utiliza de diferentes técnicas corporais, modos de apresentação, pluralidades estéticas, ambiguidades, descontinuidade, heterogeneidade, diversidade de códigos, subversão e multilocalização. (JOSÉ, 2011, p. 4)

Desta forma, a dança chamada contemporânea parece abrigar uma complexidade e diversidade de poéticas e relações no ensino, treino e composição em dança. Muito provavelmente, a diversidade encontrada na dança contemporânea é uma das razões pela qual a definição formal do próprio conceito de dança contemporânea é tão difícil. Mesmo que este trabalho não possua como pretensão desenvolver uma definição de dança contemporânea, vamos buscar nas experiências da improvisação dentro das novas concepções de dança na contemporaneidade os desenvolvimentos das questões estabelecidas na presente pesquisa. Isto inclui os modos de treino e ensino que constroem a preparação deste corpo improvisador, a forma de considerar estes corpos em suas multiplicidades sociais, históricas, políticas, culturais e poéticas presentes em cada indivíduo dançante, e suas subjetividades.

Mais especificamente, o objeto de pesquisa deste trabalho engloba o conjunto de técnicas e processos de ensino e composição em improvisação que perpassam o ambiente de aprendizagem na dança contemporânea, a partir do viés destes conceitos ainda difusos da “repetição” e do “acaso” (abordados em detalhe mais adiante). Essa diversidade de processos na dança nos permite observar um mapa de semelhanças e diferenças mais claro, tanto como modelos de compartilhamento de conhecimento (e.g.: como o conhecimento é transmitido), como nas formas de composição em dança (e.g.: como o conhecimento é apresentado). Elementos de repetição e acaso encontrados nos processos de dança estão apresentados aqui como uma hipótese e como um viés de categorias para se analisar os processos de ensino e composição em improvisação em dança contemporânea, considerando tais elementos e processos como estruturas interligadas e interdependentes.

### 1.2.1 Ferramentas pedagógicas e corporeidade

Os modelos de compartilhamento de conhecimento na dança não dispõem do mesmo contexto, ferramental pedagógico, representações técnicas, linguísticas ou conceituais que outras modalidades de conhecimento ou expressão artística dispõem. Por exemplo, na literatura ou poesia, a representação do conhecimento e da forma de expressão pela escrita oferece ferramentas para representar, anotar, guardar e analisar as poéticas desenvolvidas pela manifestação da poesia ou da prosa. Na dança, mesmo os processos de notação e representação da dança não são totalmente acessíveis, disseminados ou aplicáveis à todas as formas de dança e praticantes (HERBISON-EVANS, 1988). As ferramentas que bailarinos e coreógrafos dispõem para a análise e reprodução da coreografia são dependentes das capacidades cognitivas dos corpos de professores e alunos (e.g. memória, imitação de movimentos, capacidade de notação ou desenho) ou, mais recentemente, da disseminação do registro videográfico de baixo custo. Ou seja, qualquer demonstração de uma sequência de movimento é muito provavelmente transmitida e analisada com o acompanhamento da repetição do movimento por meio de um bailarino ou da imagem em movimento.

Metodologias de ensino de conteúdos verbalizados, escritos ou fundamentados em notações se adaptaram melhor às demandas de memória e reprodução das últimas revoluções do conhecimento. Este é o caso do conhecimento escrito, da matemática, e mesmo da música clássica onde o registro e notação são facilmente disponibilizados. Por outro lado, as danças, enquanto manifestações dependentes de representações não-verbais, demandam abordagens completamente distintas do conhecimento escrito. Os fundamentos pedagógicos da dança, baseados no aprendizado de uma dinâmica corporal no tempo, não-verbal, pouco representável, mas fortemente empática<sup>4</sup>, reserva

---

<sup>4</sup> Empático aqui se refere à capacidade do movimento humano poder ser espelhado, compreendido e apreendido por outros sujeitos, a partir das qualidades e condições físicas do corpo humano, compartilhadas entre indivíduos.

outras idiossincrasias. O corpo que dança e ensina sem divisões explícitas entre mente e corpo acumula as funções de mediador com o ambiente, objeto da manifestação, modelo de compartilhamento de conhecimento e repositório de memórias (entre outras):

Explorar vestígios de la memoria corporal de la existencia, para identificar, talvez, la propia subjetividad presente, talvez, para medir transformaciones en el tiempo, o talvez, para no incrementar la ausencia del cuerpo presente y matricularlo en una identidad consciente presente, después de combinar orígenes y contextos diversos, se tornan enriquecedores para el crecimiento del intento creador. (TOMÉ, 2019, P. 90)

### **1.2.2 O conceito de *corpomente* e a subjetividade do corpo dançante**

Como o corpo no contexto de ensino-aprendizagem na dança é ao mesmo tempo receptor e objeto dos processos ensino-aprendizagem, a noção de autoconhecimento do corpo é essencial para compreender como as pessoas aprendem dança. Isto está próximo do que Miller (2014) convencionou chamar de “*corpomente*” e inclui este complexo compactado de sentidos e funções desta “mente incorporada” que inclui o corpo biológico, físico e a mente abstrata. Este conceito figura como elemento fundamental nas teorias do *embodiment* cujos elementos fundamentais são atribuídos à obras de Merleau-Ponty (1945) além de outros autores (GIBSON, 1979; LAKOFF; JOHNSON, 1980; VARELA; THOMPSON; ROSCH, 1991) e abre as condições para interpretar o conhecimento não-verbal vinculado às atividades da dança como tal.

De acordo com Campos (2017) Merleau-Ponty instaurou uma nova perspectiva filosófica que revisou as visões teóricas que delineavam uma separação entre mente e corpo. Esta perspectiva tomou a forma das teorias da cognição incorporada e da mente estendida, que propõem que a mente não estaria encerrada no cérebro fisiológico, e que o corpo teria um papel fundamental na geração de conhecimento.

Portanto, a noção de corpo ou a corporeidade se configuram como um componente determinante no processo educativo em dança e também como um pressuposto essencial para as todas as ações e percepções humanas, tanto nos processos de autoconhecimento utilizadas, como nos processos de ensino, criação artística e performance. A corporeidade então, ou “corpomente” como chamado por Miller (2014), se torna instrumento não só do dançarino e performer, mas também um agente interativo entre outras linguagens artísticas como as artes visuais e a música, ou mesmo como material para o ensino e formação dos artistas-professores-pesquisadores em artes integradas.

O educador lida a cada momento com conceitos e por vezes preconceitos de corpo em sala de aula. O ato de não considerar o corpo em aula não deixa de ser uma ação pedagógica de não olhar e não escutar o corpo em sua presença e integralidade. Assim, estamos a todo tempo no processo de educação do corpo e do corpo-educação, mesmo que o foco não seja a Dança-Educação ou áreas afins. (MILLER, 2014, p. 104)

Dentro da perspectiva de corporeidade ou da noção de mente incorporada (*embodiment*), a capacidade do corpo de interferir em uma diversidade os contextos de conhecimento amplia a relevância e relações do estudo do corpo que dança para o estudo do movimento dos corpos que aprendem em outros contextos. Em outras palavras, o estudo do corpo que dança alarga o entendimento do corpo e da corporeidade como lugar onde se desenvolvem outras expressões a partir de outras epistemologias de conhecimento, incorporado ou não, como descreve Rengel (2017):

Ao ficar sentada várias horas, a criança (e/ou jovem) fica limitada quanto a movimento e a espaço; consequentemente, seu intelecto, expressão e criatividade também ficam limitados. É nos momentos destinados à Dança que o aluno poderá ter oportunidade de se conhecer - seus limites e possibilidades, valorizando-se e confiando em si mesmo e nos outros. Esse aspecto, parte também do processo de cognição, falta na formação mesmo de quem não vai ser dançarino(a). (RENGEL, 2017, p.17)

A noção do corpo e da corporeidade, desta forma, se alimenta da capacidade dos estudos da dança oferecerem um ensaio aberto de corporeidades em ação que podem oferecer insights em diferentes níveis e contextos sócio-político-

culturais. Por outro lado, ela também recebe influências da mesma diversidade destes contextos por estar aberta, como corporeidade, para ação do corpo humano no mundo. É possível que este nível de complexidade alimente o que (KASTRUP, 2001) ao referenciar Deleuze e Guattari na noção de “produção de subjetividade” chama de criação inventiva no processo de ensino/aprendizagem em arte. A partir destes conceitos desenvolvidos pela autora chamamos de “subjetividade” no presente trabalho o processo incessante de observação do hábito e da repetição e de incursão em diferenças no ensino em dança. Desta forma ao explicitar um pouco sobre estas relações entre diferença e repetição a partir do hábito, na condição da manifestação da subjetividade e da experiência Kastrup (2001) cita Eirado (1998):

O hábito, na medida em que introduz a diferença na repetição, é a condição da experiência e da subjetividade. Este responde pela criação do si, mas a abordagem psicológica do hábito deixa intratado este problema fundamental, a saber, a emergência do subjetivo, a invenção da subjetividade (Eirado, 1998). (KASTRUP, 2001, p.18)

Consideramos então, a partir de tais conceitos que essa subjetividade surgida em manifestação do hábito, na incursão de diferenças pode influenciar os processos criativos de qualquer espécie, sendo em trabalhos artísticos ou não. É como se o caráter de execução e matriz física dos exercícios e dos movimentos fossem abarcados pela complexidade de signos e contextos envolvidos no ambiente e não fosse mais possível identificar o que seria um processo criativo individual, memória ou expressão sociocultural incorporada, como descreve Marques (1998):



Na área de ensino de dança, o reconhecimento de um corpo socialmente construído tem nos levado a elaborar propostas educacionais que considerem tanto o processo quanto o produto, que não desconsiderem a técnica, mas que ao mesmo tempo não abandonem o processo criativo e que, enfim, trabalhem com a expressão pessoal como uma expressão de um corpo sócio-político-cultural. Estamos buscando um ensino de dança que trabalhe com os significados e que trace relações diretas entre dança, educação e sociedade. (MARQUES, 1998, p. 76)

### 1.2.3 Improvisação e subjetividades no corpo que dança

A condição subjetiva ou multidisciplinar da prática da dança é reforçada por um processo relativamente recorrente nos universos de dança: a prática de *improvisação*. Esta prática, fundamental em todo universo da arte contemporânea, incorpora a ideia de imprevisibilidade relacionada às subjetividades ou complexidade presentes no corpo que dança. A *improvisação* é elemento fundamental das práticas de dança contemporânea e está presente nos seus processos de ensino/treinamento como no desenvolvimento de práticas de composição e da performance (MUNIZ, 2014). Embora a improvisação possa ser interpretada como um processo envolvido com o “aleatório” ou “imprevisível”, a improvisação na dança pressupõe também técnicas, desenvolvimento artístico e conceitual (MUNDIM, 2017). Ou seja, uma memória ou referência é carregada pelo processo de improvisação, e se relaciona paradoxalmente ao apreendido, à experiência e memória. Este paradoxo é essencial neste trabalho e nas perguntas que serão discutidas no decorrer do texto. Em especial, questionamos quais são as práticas e conjuntos de técnicas de ensino e treino do corpo improvisador?

Alguns conceitos são especialmente importantes para responder à esta pergunta dentro do processo de ensino de dança. O "corpo presente", que poderíamos considerar como o corpomente em ação com potências na percepção, ou também chamado de corpo em estado de alerta, entre outras denominações são buscas fundamentais para a noção do educador na dança contemporânea. Sua forma de ser e estar no mundo e sua corporeidade comunicam e ativam o processo de ensino, seja pela exemplificação ou pelo espelhamento do aluno

(MILLER, 2014). Esse corpo se conecta invariavelmente com outras modalidades através de práticas de dança que representam laboratórios de ensino e criação de outras linguagens artísticas e artes integradas. Desta forma, não se trata somente da corporeidade, e não só um corpo, mas as ações e contexto envolvido dos educadores, como o próprio aprendizado, seu corpo no espaço:

A tônica deste texto é a reflexão sobre Dança-Educação com o olhar direcionado principalmente para as ações dos educadores em sala de aula e suas reverberações. Esses educadores dizem com o corpo inteiro e educam com as suas presenças. Esse olhar pode ser ampliado para professores de outras áreas de conhecimento, pois, mesmo que o enfoque da disciplina não seja pautado no trabalho corporal, o docente está presente da mesma forma em sala de aula, num processo de comunicação do corpo. Trata-se, assim, sob algum aspecto, de educação do corpo e de corpo-educação. (MILLER, 2014, P. 104)

O corpo no espaço apresenta uma integridade que indica não só um corpo mas uma mente que está presente no espaço, como indica Miller (2014):

A integridade *corpomente* no pensamento de corpo na Dança-Educação resulta no desprendimento das dicotomias tão arraigadas em nosso ser como consequência dos processos de educação formal e até mesmo da educação informal em cursos livres de dança e de artes em geral. Muitas vezes, nós, professores, levamos para a sala de aula ações dualistas como uma herança gravada no corpo. Essas ações escapam quase como um ato reflexo de um sujeito que trabalha com as ferramentas que lhe foram transmitidas ao longo de suas vivências, e conseqüentemente acabam emergindo desse arquivo pessoal inscrito na pele. (MILLER, 2014, p. 104)

A perspectiva tradicional de uma dicotomia corpo e mente, comumente atrelada ao Cartesianismo, foi revisada pelas teorias da mente incorporada ou *embodiment* (VARELA, 2003). Na perspectiva da mente incorporada o conceito de mente não existe sem um corpo e todo o processo de significação da realidade passa pela mediação do corpo. Mais do que um conceito restrito à uma discussão filosófica, as teorias da mente incorporada se fundamentam em evidências coletadas em uma diversidade de campos de estudo, incluindo evidências nos campos da física, fisiologia, cognição, engenharias, robótica entre outros. Mesmo que a visão de uma mente e corpo segmentados esteja

ultrapassados por uma noção de “*corpomente*” preenchida de evidências em vários campos de estudo, a separação entre corpo-mente foi fundamental para o desenvolvimento das sociedades ocidentais modernas e está arraigada nas nossas maneiras de viver e existir, e, portanto, também, de ensinar. Mesmo a recondução da mente separada do corpo à uma mente incorporada pode não ser suficiente porque as estruturas de poder e ação estão desenhadas em séculos de Cartesianismo estão impregnadas por esta divisão. Os espaços de prática e teoria, as divisões disciplinares, a centralização do conhecimento na escrita estática são alguns exemplos dessas estruturas desenhadas para uma mente desincorporada.

A necessidade de transformação de tais paradigmas para a construção de um conhecimento que não fragmente corpo e mente é também refletida na fragmentação de conhecimento que a dança sofre com outras áreas de conhecimento. Por exemplo, é extremamente difícil discorrer sobre gestos unificados no tempo e integrados com outras modalidades a partir de um texto linear que apresenta obstáculos para a representação de multiplicidades ou paralelismos. Da mesma forma, como não é possível dividir o corpo de uma mente, a mente de um indivíduo e suas idiossincrasias, a dança está frequentemente incorporada às dinâmicas singulares do indivíduo, suas expressões singulares, particulares e pessoais:

A Dança, entendida como uma manifestação da fisicalidade e da corporeidade, é também observada como um ato de expressão das singularidades humanas. Por meio desta matriz teórica é possível tomar a Dança como subsistema *auto poético* ou *inter poético*, visto que se desenvolve na relação eu-tu de comunicação sendo o ato comunicativo sua possível unidade de análise (MORTARI, 1994, p.30).

Desta forma, podemos dizer que as relações de aprendizado estabelecidas na individualidade “*corpomente*” do aluno, se relacionam também com os aprendizados que se estabelecem na comunicação com outros fatores em termos de composição, e criação onde são considerados fatores externos do indivíduo improvisador, como relações com o espaço, tempo, música, imagem,

relações com outros performers, ou seja, os infinitos objetos e estímulos, de relações estabelecidas no momento de criação e composição em tempo real.

#### **1.2.4 Educação somática e o ensino-aprendizagem na improvisação**

A Educação Somática é um campo teórico-prático composto de diferentes métodos cujo eixo de atuação é o movimento do corpo, como o método Feldenkrais, a Técnica de Alexander, entre outros (FORTIN, 1999). Este campo engloba uma diversidade de conhecimentos onde os domínios dos aspectos: sensorial, cognitivo, motor, afetivo e espiritual se misturam com ênfases diferente. Jussara Miller (2014), por exemplo, descreve especificamente sua experiência através do método de ensino em dança e educação somática, desenvolvido pela família Vianna (Klauss Vianna<sup>5</sup>, Angel Vianna<sup>6</sup> e Rainer Vianna<sup>7</sup>). Neste método, assim como outros exemplos indicam a preocupação do campo em valorizar o reconhecimento da própria corporeidade e suas relações com os outros fatores composicionais, como ponto de partida de distintos exercícios da dança contemporânea.

A experiência em sala de aula nos lança no tempo compartilhado de um grupo de pessoas e na vivência de um acontecimento em comum, porém a experiência é singular. O saber da experiência é um saber que não se desvincula do indivíduo. Não está, como o conhecimento científico, fora de nós, mas está encarnado em nós imantado por nossas sensibilidades e singularidades. (MILLER, 2014, P.107)

Identifica-se que esta diversidade de experiências são noções vindas de diferentes forças que atravessam o *corpomente* dançante, e colaboram para a construção de corpos e manifestações múltiplas da poética do dançar de cada dançante.

---

<sup>5</sup> Klauss Vianna(1928/1992):bailarino brasileiro ,coreógrafo, professor e pesquisador do movimento de grande relevância, trazendo novos métodos de se fazer e ensinar dança.

<sup>6</sup> Angel Vianna (1928/atual):nome artístico de Maria Ângela Abras Vianna, bailarina brasileira , coreógrafa,professora e pesquisadora do movimento, de grande relevância.

<sup>7</sup> Rainer Vianna (1958/19995): bailarino, coreógrafo, professor e ator brasileiro. Filho único de Klauss e Angel Vianna.

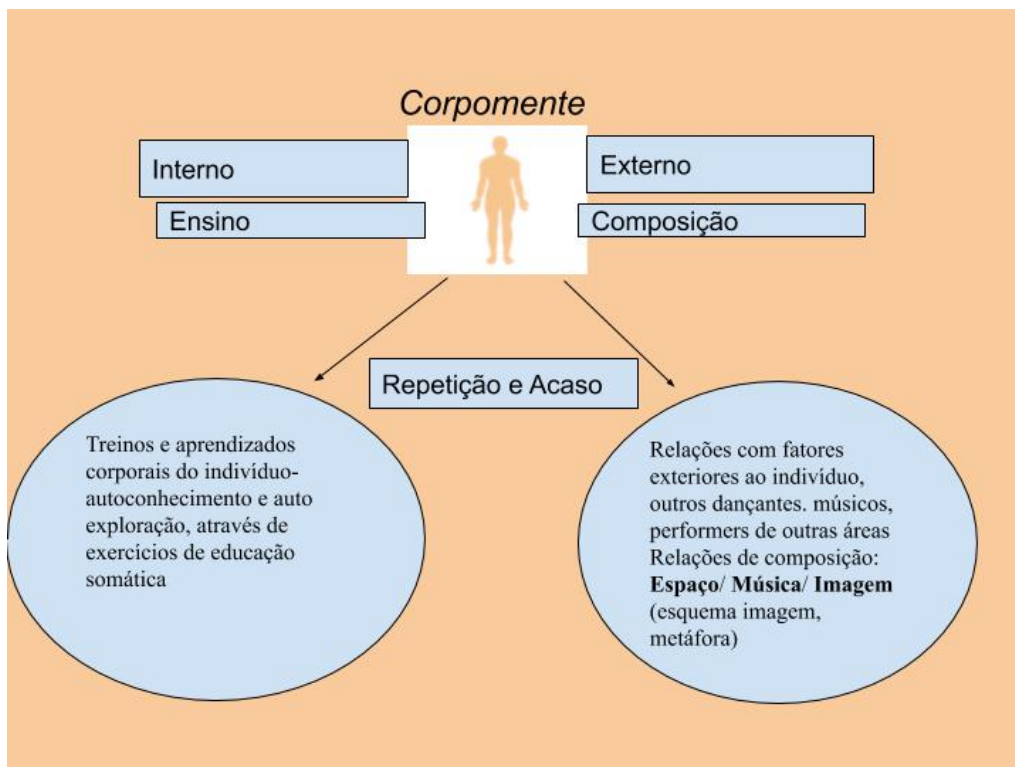
Portanto, o perfil das danças na sociedade mostra que as singularidades do corpo do indivíduo estão coordenadas por estilos, formas de dança, culturas de movimento. Algo dentro da subjetividade/complexidade do corpo em movimento que é repetido, coordenado, condensado e apreendido para a construção de identidades coreográficas dentro das culturas.

A partir dos conhecimentos construídos pelas técnicas de educação somática (STRAZZACAPA, 2012), alguns dos pontos em comum entre estas técnicas estão no fato de buscarem uma educação do movimento e mais do que isso, uma auto-educação através do corpo e do movimento. Estas técnicas, assim como as concepções de novas correntes da cognição como o *embodiment*, consideram que os conhecimentos do corpo e mente, são interconectados e interdependentes.

As formas de investigar o ensino de dança através da noção de corporeidade poderiam considerar melhor relações entre influências externas e internas, ou processos do “corpomente” utilizadas nos processos de ensino aprendizagem em dança contemporânea através das novas concepções de dança, ensino e treino. Estas formas de investigação poderiam também incorporar a investigação das técnicas de educação somática, e neste caso especificamente no ensino e treino em improvisação. São estas propostas de investigação que alimentam as questões teóricas do presente trabalho.

A Figura 1, apresenta um diagrama que ilustra esta proposta de concepção do ensino aprendizagem, onde por intermédio do conceito de *corpomente* as relações entre as experiências internas e externas, podem se dar na relação de ensino-aprendizagem em dança. Estas duas esferas de formação partem dos elementos de educação somática e do conceito de corpomente para compor os elementos utilizados no ensino do movimento. Além de outras teorias de ensino que consideram que o ensino é corporeizado (KASTRUP, 2001), amplamente estudados em modelos de desenvolvimento na psicologia, educação, incluindo educação musical.

Em resumo, a aprendizagem abarca devires, bem como a corporificação do conhecimento. Seu caráter de devir exige do aprendiz uma errância, um mergulho no mundo da matéria, o que implica um movimento de dessubjetivação, de desprendimento de si e mesmo um sacrifício do eu pré-existente. Seu caráter de corporificação diz respeito ao fato de que a aprendizagem produz uma configuração sensório-motora que é obtida pela assiduidade com que se habita um território. (KASTRUP, 2001, p. 24)



**Figura 1: Diagrama representando a hipótese apresentada neste trabalho.**

A improvisação, possui diversas formas de manifestação dentro dos espaços de ação do ensino, composição e performance. Partimos do mesmo pressuposto de Muniz (2014), que considera que estas três ações são processos interdependentes e interligados:

A improvisação é um elemento fundamental para refletir sobre processos de criação e composição na dança assim como possibilita novos modelos de configuração energética para gerar, organizar e perceber o movimento. É uma das práticas corporais que desenvolve a consciência interna dos movimentos e, conseqüentemente, potencializa a consciência sobre o espaço e tempo. Com a observação de si mesmo a improvisação imprime outra percepção sobre o dançar e, segundo o filósofo José Gil,

produz dois efeitos: primeiro, amplia a consciência da escala do movimento; depois, a própria consciência se transforma, deixando de se manifestar como um olhar externo para incorporar-se dele. (MUNIZ, 2014, p. 97)

A percepção sobre o improvisar, colocada por Muniz, denuncia que a poética do corpo do indivíduo já carrega uma memória de padrões ou subjetividades que movimentam o processo de criação. O ensino ou treino do corpo improvisador, neste caso, se sobrepõe à essa poética acumulada no corpo do indivíduo, este corpo então já preenchido de memórias seria sobreposto por uma poética do presente, que pode ser trabalhada ou construída nos processos de ensino e treino em improvisação.

Essas particularidades da auto-investigação do dançarino, no processo de ensino em dança contemporânea, e especificamente em improvisação, estão muito exemplificadas e representadas nas metodologias de ensino ou técnicas de dança da atualidade, como na educação somática<sup>8</sup>. Técnicas, das quais constantemente são utilizadas como metodologias nos treinos e ensino atuais em dança contemporânea e improvisação (SANTOS, 2017; VIEIRA, 2012; STRAZZACAPA, 2012 ; FORTIN, 1999, entre outros).

### **1.3 Dança Contemporânea: Pluralidade, Treinamento e Técnicas**

As multiplicidades de técnicas de treinamento e ensino do movimento são abordagens que caracterizam fortemente o ensino da dança contemporânea. Diferentemente de muitas formas coreográficas tradicionais, a dança contemporânea surge em uma era de amplas possibilidades de registro e estruturação pedagógica das práticas (FORTIN, 2009). Mesmo assim, muitas companhias e artistas independentes da dança utilizam-se de referências

---

<sup>8</sup> A Educação Somática é um campo teórico-prático composto de diferentes métodos cujo eixo de atuação é o movimento do corpo. Engloba uma diversidade de conhecimentos onde os domínios sensorial, cognitivo, motor, afetivo e espiritual se misturam com ênfases diferente. Dentre alguns exemplos de métodos de educação somática temos: o método Feldenkrais, a Técnica de Alexander, entre outros (FORTIN, 1999)

fundadas em tradições do movimento como a utilização das artes marciais (tai chi chuan, yoga, capoeira, kung fu, aikidô), ou das próprias danças tradicionais populares, como também técnicas de treinamento e composição, que partem das técnicas de educação somática (SANTOS, 2017). Isto confirma a presença da diversidade de treinamentos, e também de estéticas, dentro deste conceito e prática nomeada de dança contemporânea.

Desta forma, podemos identificar no trabalho de companhias contemporâneas de dança, assim como em artistas independentes, a multiplicidade de uso de técnicas de treinamento corporal. Por exemplo, o grupo Corpo<sup>9</sup> utilizou as danças afro-brasileiras como referências em espetáculos para a construção de uma corporalidade brasileira (XAVIER, 2011), mesmo que bases do treinamento corporal da companhia estejam fundadas nas práticas do ballet clássico e técnicas de dança contemporânea.

O trabalho do bailarino contemporâneo brasileiro, Eduardo Fukushima(1984-atual) e também da companhia internacional *Cloud Gate Dance Theatre* utilizam referências do kung fu e do tai chi chuan como parte dos treinamentos e composições dos artistas. Essa companhia foi fundada pela bailarina e coreógrafa Lin Hwai-min que se utiliza de movimentos referenciados de diferentes abordagens artísticas como t'ai chi, meditação, artes marciais, dança moderna e balé.

A companhia do bailarino e coreógrafo Akram Khan utiliza treinamento e composição que transitam entre a dança contemporânea e a dança clássica indiana. O próprio butô, dança contemporânea de origem japonesa, criada por Tatsumi Hijikata e Kazuo Ohno, está fundamentado na compreensão da filosofia japonesa e de aspectos culturais específicos da estética e cultura

---

<sup>9</sup> O Grupo Corpo é uma companhia de dança contemporânea brasileira de renome internacional criada em 1975 em Belo Horizonte, Minas Gerais.



tradicional japonesa. Mesmo a técnica de contato improvisação<sup>10</sup>, desenvolvido por Steve Paxton, amplamente difundido nas práticas de dança contemporânea, tem como suas bases de origem a prática do aikidô, que trabalha ampliando as possibilidades e experimentações em dança contemporânea e em improvisação.

Neste sentido, percebemos os usos contínuos de apropriação da dança contemporânea de técnicas do corpo e do movimento de diferentes origens. Nos casos de ensino e treinamento em dança contemporânea, o processo de apropriação implica na utilização de um mosaico de técnicas dança como formas de treinamento, ou mesmo técnicas e recursos de outras áreas como suporte material para o ensino e composição em dança.

Noutras palavras, depois do advento da dança moderna, as práticas de criar dança começam a se distanciar de um regime de treinamento técnico específico. (Foster, 2011) No começo do treino da dança moderna, os bailarinos procuravam incorporar técnicas, estilos e ideais de seus coreógrafos. (Bales, 2008) Recentemente, contudo, os bailarinos começaram a treinar diferentes formas e gêneros, ocorrendo assim, de certa forma, uma separação entre a dança e o treino. (Foster, 2011, p.176) O treino se torna, desse modo, algo versátil, pois a criação coreográfica começa a exigir corpos mais disponíveis e detentores de outros *habitus*, de diferentes habilidades e de uma variedade de identidades culturais e individuais. Nesse sentido, o bailarino passa a buscar outros treinamentos, como o circo, a ginástica, práticas orientais, etc. e uma variedades de práticas que podem ser reunidas sob o conceito guarda-chuva da Educação Somática.” (SANTOS, 2017, p. 64)

A literatura da área ainda discute se a dança contemporânea seria uma técnica ou uma estética, pelo fato de não haver uma única técnica específica que denomina a dança contemporânea. Uma parte da literatura indica uma multiplicidade de técnicas que, juntas e aplicadas num modo de ensino e composição em dança, estabelecem uma forma estética de se pensar e fazer dança, que é denominada como dança contemporânea. Porém a discussão sobre

---

<sup>10</sup> Contato improvisação: é uma forma de dança improvisada que se desenvolveu a nível internacional a partir de 1972. Envolve a exploração do nosso corpo em relação ao corpo de outros, usando os princípios da partilha da consciência do peso, do toque e do movimento. Steve Paxton, bailarino e coreógrafo norte-americano, iniciou esta forma de movimento, utilizando a sua formação anterior em Aikido, uma forma de arte marcial, para explorar e alargar fronteiras, com os seus colegas e alunos, para desenvolver esta prática nova.

o tema, vai muito além deste alcance, e não pretendemos aqui tentar definir o que seria a dança contemporânea, e sim apontar algumas de suas características como a multiplicidade de treinamentos e técnicas, e multiplicidade de estéticas que podem constituir o grande campo chamado dança contemporânea.

### **1.3.1 Técnicas e Improvisação em Dança Contemporânea**

De acordo com Mauss (1974), a técnica corporal está “relacionada a como o homem sabe servir do seu corpo”. Ou seja, a técnica corporal está relacionada com habilidades de manuseio do movimento do próprio corpo do indivíduo. Neste sentido a dança como o território de ensino e aprendizagem que reconhecemos hoje também possui suas técnicas e envolve tanto aspectos de aprendizado físico, como questões que perpassam as subjetividades (fatores psicológicos, sociais e culturais que envolvem o “corpomente”) presentes no corpo que dança:

A dança contemporânea é uma técnica ou estilo? Iannitelli (2004, p. 30) esclarece que técnica pode ser compreendida como o grau de habilidade ou de domínio de fundamentos exibidos em qualquer °desenvolver habilidades na dança e o domínio dos seus elementos tais como o corpo, movimento e sua expressão poética. Para Fernandes, técnica não é imitação, mas sim direcionamento criativo, conectando os impulsos pessoais às demandas do ambiente. (JOSÉ, 2011, p.5 )

Neste sentido ao tratar da improvisação, dentro do espectro da dança contemporânea, a concepção de técnica e treino que utilizamos envolve não uma repetição puramente mecânica e fisiológica de padrões, ou seja, não envolve um processo mecanicista. A técnica que tratamos aqui, portanto, envolve o treino, a repetição vista como técnica ampliada, e relacionada ao corpomente em integração a toda a corporeidade que envolve o improvisador e seu treino em relação a outros fatores, que perpassam tanto o processo de ensino como a criação em artes, como por exemplo a subjetividade , envolvida no processo de ensino em artes de acordo com (KASTRUP, 2001) .

Quando falo em “treinar” o improvisador não me refiro ao treinamento como um conjunto de exercícios a serem executados pelo corpo ou pela a mente, mas o **treinamento como criação de uma cultura do/ no próprio sujeito**. Parto do pressuposto de que o treinamento é uma formação, um espaço de invenções, descobertas, atravessamentos e transbordamentos que envolvem o sujeito improvisador em todas as suas instâncias: uma *buscação*, entendendo que **a busca não tem finalidade, ela já é uma ação em si** ( ELIAS, 2011,p. 24)

Deste modo a concepção adotada neste estudo considera a técnica e o treino do improvisador como habilidades desenvolvidas dentro do domínio e compreensão do movimento pelo corpo que improvisa (neste caso, improvisação em dança). Desta forma, a técnica não envolve apenas um aprendizado mecânico, mas de toda a complexidade que envolve a corporeidade e relações internas e externas ao sujeito dançante, e que aprende a dançar.

A improvisação como possibilidade cênica, potencializa esse modo de conduzir as relações. Previamente a realização de cenas instantâneas há um estudo corporal aprofundado para encontrar possibilidades de movimento que produzem imagens e geram situações (MUNDIM, 2013, p.2)

Da mesma forma, consideramos que a improvisação, ou o treino e ensino em improvisação, envolvem o estabelecimento de relações. Para as relações, é necessário o conhecimento corporal e técnico do movimento prévio como forma de habilidade que resulta em desenvoltura de ações e estabelecimento de relações entre o movimento e outros fatores de composição que abarcam o ato improvisativo. Estes fatores envolvem, por exemplo, a relação com o tempo (que pode ser a música ou não), relações com o espaço, com outros performers, dentre outras coisas.

Neste sentido, os atuais paradigmas sobre a dança contemporânea, o movimento e o seu ensino estão em reconstrução, a partir do reconhecimento deste “corpomente”, como aspecto fundamental, na criação, ensino e manifestação em dança. Aspectos subjetivos como o pensamento, o sentimento, sensações, percepções e modos de experienciar e se relacionar se

tornam também parte dos processos de ensino em dança, ainda que tais aspectos nunca tenham sido deixados de ser considerados em diferentes formas do ensino de algumas danças tradicionais, essa forma de pensar e ensinar dança, que considera estas relações e subjetividades envolvidas na corporeidade de quem dança faz com que seja improvável, abarcar o treino, ensino e as técnicas em dança contemporânea, e principalmente em improvisação como algo puramente mecânico e sem consciência.

Na dança o corpo é um reservatório de códigos de sentido, é o simbólico e o imaginário tornados movimento, inscritos numa forma transitória, efêmera. A este corpo as técnicas da dança são o meio, e não o fim, para lhe proporcionar a habilidade, a destreza, a eficácia no articular de tal linguagem investida de sentido.” (FAZENDA, 1989, p. 125)

Desta forma, ao tratarmos sobre as técnicas e treinos no ensino em dança contemporânea, e especificamente no ensino em improvisação no presente trabalho, estamos ampliando o conceito para metodologias que envolvem não puramente ações mecânicas e físicas, mas sim toda a complexidade de relações e fatores internos e externos relacionados ao “corpomente” no processo de aprendizagem do sujeito dançante.

### **1.3.2 Memória Corporal na Improvisação**

Dentro das práticas de treinamento da improvisação em dança contemporânea encontramos também janelas para padrões aleatórios, variações e imprevisibilidade, assim como técnicas e exercícios com presença da repetição para treinamento do corpo. Na dança contemporânea, as próprias técnicas específicas e formas de ensino da dança se diferem, variando de linhas de abordagem, da própria formação e características do professor, pela variedade de técnicas que está abarcado em determinado campo.

Nesta compreensão, o “*corpomente*” envolvido em um processo de repetição consciente adquire um repertório próprio de movimentos. Este repertório permanece incorporado no que chamamos de memória corporal, como um conceito já estabelecido dentro do campo da dança e também de outras áreas

como a psicologia, dentre tais autores podemos mencionar Rodrigues (2003) e Fontes (2002), Brasileiro (2008) dentre outros. A respeito dessa memória corporal, Brasileiro (2008) cita que:

Para decifrar a linguagem do corpo é preciso revelar e (re)construir as narrativas corporais, a começar do questionamento sobre os padrões de comportamento e os significados das práticas corporais internalizadas em nossa cultura corporal, até a recuperação, na memória corporal viva, individual e coletiva, das experiências marcantes e dos saberes corporais prévios. Trata-se de uma tentativa de revisão da história do corpo “em movimento” – tanto do ponto de vista do indivíduo que a carrega, como da relação dessa mesma memória com a cultura e a sociedade mais ampla. Esse “diálogo” realizado na e pela linguagem do corpo possibilita, por sua vez, não somente conhecer mais de si mesmo e do mundo que nos cerca, mas criar novas possibilidades de expressão, inserção e intervenção em nosso meio.(BRASILEIRO, 2008, p. 203)

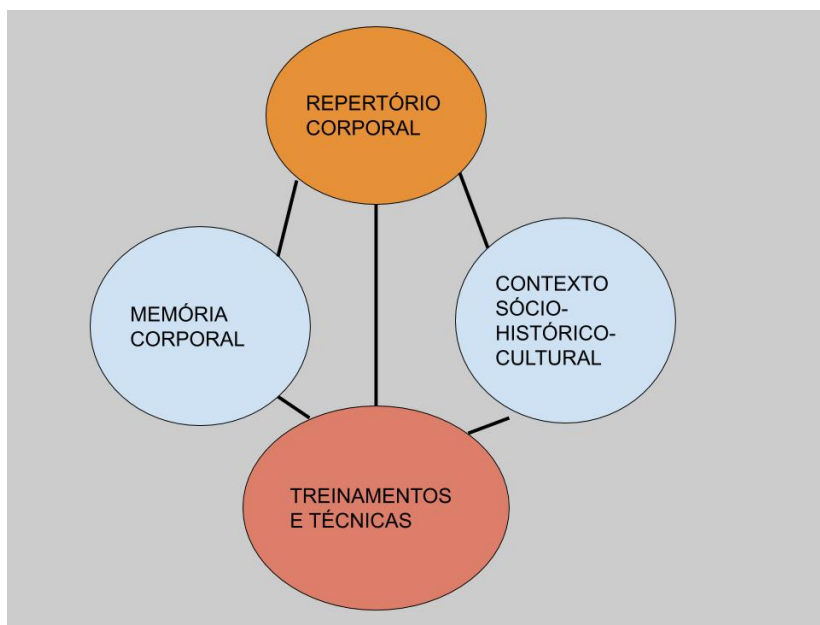
Nesta hipótese, a memória corporal é formada pelas experiências vividas de cada corpo considerando sua história de vida (JOSSO, 2012) além de seus contextos psicológicos, sociais, históricos, políticos e culturais (parte social) e das técnicas e treinamentos utilizados como ensino do corpo como citado anteriormente:

A dimensão corporal das vivências, como a dimensão das vivências corporais, oferecem assim ao longo de toda a existência potencialidades de tomadas de consciência sobre a natureza aberta, evolutiva, maleável, autopoietica de nosso ser-no-mundo, dispondo, portanto, de um Si num potencial enorme ainda por descobrir (JOSSO,2012,p. 24)

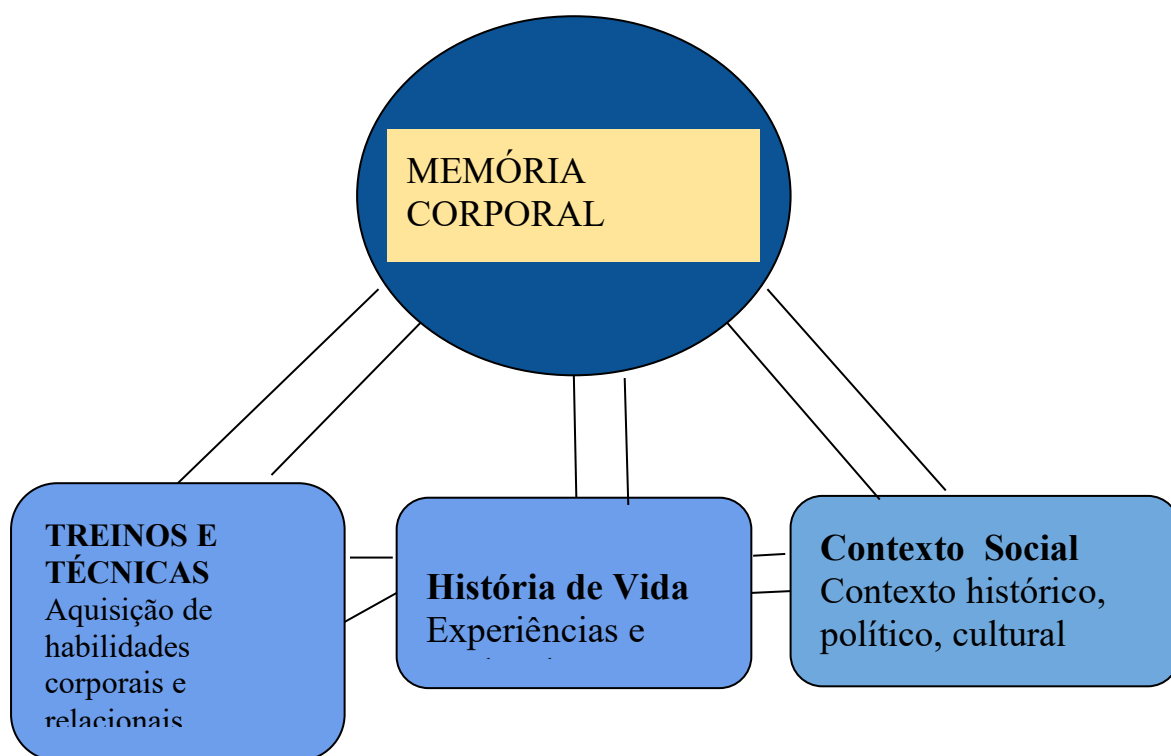
Esta condição apresenta uma ideia central para este trabalho: estas memórias corporais e esta construção do corpo improvisador pode ser formada através das construções destas memórias corporais a partir de fatores interligados entre as técnicas e estéticas, como resultado de treinamentos e ensino de dança e do movimento em junção as experiências de vida de cada indivíduo dançante. Estas técnicas envolveriam padrões de movimento treinados e repetidos continuamente pelo corpo do improvisador, pelas suas experiências ou modos de experienciar incorporados individuais e de acordo com os

contextos psicológicos, políticos, sociais e culturais de cada dançante, e também das experiências que estão inseridas no seu contexto de treinamento e ensino como corpo dançante e improvisador.

Neste sentido a hipótese deste estudo é que o repertório corporal do improvisador se constrói a partir das memórias corporais, do contexto sócio-histórico-psico-social e dos treinamentos e técnicas advindos de práticas que contenham alguma espécie de constância e aquisição de habilidades motoras, seja no ensino formal em dança ou não. O esquema da Figura 2 ilustra esta hipótese a estes componentes que se relacionam com o repertório corporal. Cabe lembrar que estamos aqui tratando de repertório corporal, como o conjunto de habilidades técnicas e expressivas do movimento, adquiridos em contextos informais, e formais no contexto de ensino e aquisição de habilidades em dança, e no movimento. Porém a presente pesquisa está focada nos processos de ensino através de aulas de dança e especificamente na linha da improvisação em dança contemporânea.



**Figura 2: Diagrama representando algumas possibilidades de elementos do repertório corporal do improvisador, como indicado na hipótese deste trabalho.**



**Figura 3: Diagrama representando a composição do repertório corporal do improvisador, como indicado na hipótese deste trabalho**

Desta forma, a partir do diagrama apresentado acima, nossa hipótese é que poderíamos considerar que as memórias corporais, se formam nas experiências individuais/coletivas vividas por cada dançante (RODRIGUES, 2003) de acordo com um contexto, psico-sócio-cultural. Desta mesma forma, a partir de técnicas de movimento aprendidas na prática do ensino em dança, e também das formas de se mover que são estabelecidas com as heranças e perpasses dos gestos e movimentos a partir de uma perspectiva de contextos, sociais, históricos, políticos e culturais que afetam um corpo dançante, seriam elementos fundantes e determinantes na construção do corpo improvisador.

Neste sentido o corpo do improvisador seria construído por todos estes elementos de memórias corporais, nas vivências individuais de cada improvisador, perpassadas por seus contextos sócio-históricos e culturais e adquiridas em treinos e técnicas. No entanto, neste trabalho nos concentramos nas técnicas e treinos realizadas no ensino em dança como um viés da

construção do repertório de movimentos para o corpo e corporeidade do improvisador.

### **1.3.3 Técnicas e Treinamento do Corpo Improvisador**

De acordo com ELIAS (2011, p. 29), se o improvisador se prepara tecnicamente no sentido de só treinar uma técnica específica, este reduz sua composição coreográfica e gestual a esta determinada técnica ou sistema. No caso da improvisação, o dançante dificilmente conseguirá criar fora desta estrutura, recorrendo sempre a movimentos aprendidos e codificados. Na busca de entender estas formas de treino e ensino do corpo improvisador chegamos à segunda questão norteadora da presente pesquisa: como funciona o processo de ensino em improvisação e quais os recursos metodológicos do ensino do corpo improvisador? Neste sentido, a partir da leitura bibliográfica sobre o tema, chegamos nos conceitos de repetição e acaso como possíveis mecanismos metodológicos de ensino e treino em improvisação em dança contemporânea e a partir da pergunta de como se utilizam os recursos metodológicos da repetição e do acaso, no ensino do corpo improvisador que se desenvolve determinado estudo de caso.

### **1.3.4 Repetição e Acaso (diferença, variabilidade, aleatoriedade) na construção de repertório corporal**

Se entendermos a repetição no treino do corpo improvisador como o conjunto de hábitos e técnicas que são reproduzidas muitas vezes durante uma prática, a repetição seria então o simulacro, utilizado no processo de aprendizado e assimilação do movimento. Neste sentido, onde as memórias e repertórios de movimentos criados pelo improvisador em dança através destes hábitos, podem também ser reutilizadas como plataforma de invenção, de acordo com KATZ( 1999):



Quando entra num estúdio para improvisar, um bailarino se vê às voltas com a sua capacidade de lidar com as ações motoras que desenvolveu como dança dentro da proposta de criar algo diferente a partir do que já existe no seu corpo. (KATZ, 1999, p. 22)

Ainda nesse sentido, do possível uso da repetição, na forma do cotidiano, ou seja, através da constância em certa forma de se movimentar e viver como descrito por Fazenda (1989), traçamos uma relação entre a repetição e a aquisição de repertório corporal em dança.

Formas incorporadas, investidas de sentido, o corpo na dança reserva em si uma íntima e cúmplice relação com a forma como o corpo se apresenta no quotidiano e com a cultura que o produziu. O corpo é uma configuração projectada e influenciada pela cultura. É um objecto "fabricado pela comunidade particular, como projecção social e cultural" (6) e de que a sua componente biológica não é senão a base ou suporte" ( FAZENDA, 1989, p.125)

Com referência a citação acima, levamos em consideração que a repetição, ou o uso cotidiano e constante de certos gestos e movimentos interferem no repertório corporal para o improvisador, assim como os treinamentos e técnicas transmitidas no ensino de dança.

Mundim (2013) destaca a como a repetição funciona como escolha ou como material estético baseado nos movimentos habituais e constantes do improvisador transformados em elementos de dança, assim como a utilização da diferença e variabilidade (acaso):

O momento antes de mover-se é o abismo cuja escolha permitirá a espera, a queda ou a suspensão, ações políticas com os órgãos expostos. Com isso, até no insistente ciclo dos hábitos, podemos perceber-nos modificados. Os hábitos, estes intrigantes companheiros, podem até parecer os mesmos, mas se nos conscientizarmos para agir sobre eles, eles já se modificarão. Hamilton\* nos fala que a questão central da repetição de padrões não está apenas nos hábitos mas no que fazemos deles, com eles e a partir deles. Não se acomodar aos hábitos significa revê-los propondo supostas mesmas formas modificadas ou transformando-os a partir de outras proposições. (MUNDIM, 2013, P.4) [Julyen Hamilton- Bailarino, pedagogo e coreógrafo britânico, nascido em 1954. Um dos principais difusores do contato improvisação na Europa, trabalhando em colaboração com Steve Paxton, Katie Duck, M.Tompkins, Daniel Lepkoff, Lisa Nelson, Andrew Harwood e outros].

---

De acordo com essa citação de Mundin (2013) os processos de repetição adquiridos através dos hábitos podem trazer elementos inovadores ou que contenham características de diferença, a partir da postura do sujeito que age, no caso do sujeito que se move e que improvisa.

Consideramos que a construção do repertório corporal do improvisador envolvem processos da repetição produzidos em contextos habituais do movimento no campo da vida prática e nas técnicas e processos de ensino e treinamento em dança. Por outro lado, também observamos a utilização do acaso (relacionado com processos de aleatoriedade, variabilidade ou diferença) como ferramenta de criação e de composição tanto nas práticas de dança como em outros processos de criação, em distintas modalidades da arte contemporânea. Dentro do campo da improvisação e mais especificamente da improvisação em dança contemporânea este elemento se torna um recurso fundamental do ato improvisador, seja como escolha para o ensino, treino ou composição de cena.

Ao tratar, por exemplo, da nova geração de improvisadores em dança contemporânea, e da utilização do acaso como elemento de criação e composição, França (2018) cita Banes (2003):

Banes enfatiza que, apesar de a nova geração de improvisadores sempre contestar as práticas das gerações anteriores, alguns aspectos da improvisação ainda permanecem, como: a ânsia em lidar com o acaso, o prazer na surpresa e o desejo da criação coletiva. Entretanto, a urgência e a multiplicidade de caminhos para a improvisação são aspectos relevantes dessa nova geração de improvisadores, seja na dança ou no teatro (BANES apud ALBRIGHT; GERE, 2003, p. 84) (FRANÇA, 2018, p.153)

Desta forma as dimensões de análise envolvidas neste trabalho se concentram nos processos de repetição e de acaso, que podem ser encontrados no ensino e composição em dança especificamente, no caso do presente trabalho em improvisação em dança contemporânea. Textos como como SANTOS(2017) e MUNIZ (2011), entre outros autores, sugerem que as fronteiras entre bailarino e coreógrafo são transformadas na pós modernidade, assim como as relações entre composição e ensino que se organizam em formas co-combinadas, apesar das multiplicidades e variedades de treinos e técnicas. A definição de ensino em improvisação inclui necessariamente os processos de composição, e vice versa. Ao mencionar as transformações da dança ocorrida a partir da década de 60 Muniz (2011) cita:

Das transformações ocorridas nesse período na dança e no teatro, a intenção de negar e derrubar os paradigmas da modernidade surge, entre outros fatores, com a experiência de rompimento entre o artificial e o real, entre espaço do palco e da plateia, entre o criador e o intérprete, entre o processo e a obra, entre o cotidiano e a cena. A ideologia era de desmistificar a obra e o criador, de expor o processo artístico, de provocar a participação do espectador de integrar arte e vida. Para Banes “A vanguarda da década de 60 em sua busca de um meio de sanar as várias rupturas criadas pela cultura do sistema – entre a mente e o corpo, entre o artista e a plateia, entre a alta arte e a baixa arte, entre a arte e a ciência, e entre a arte e a vida, abriu caminho para as alternativas” (BANES, 1999, p. 336) (MUNIZ, 2011, p. 64)

Ou ainda Bales (2008, citado por Santos, 2017):

As práticas voltadas para o treinamento da dança, segundo Bales, são distintas das cultivadas no período anterior, sendo marcadas daí em diante por uma abordagem eclética. A saber, pela incorporação do campo somático e de outras práticas físicas assimiladas pela técnica de dança na própria técnica. Poderíamos citar ainda, de acordo com Bales, a inclusão do balé como complemento a outras formas mais contemporâneas e as mudanças nas fronteiras entre o dançarino e o coreógrafo. (Bales, 2008)". (SANTOS, 2017, p. 63)

Este panorama mostra também que o desenvolvimento do ensino na dança esta pressionado de um lado por um contexto de formas e manifestações culturais que tendem a uma estabilidade ou identidade coletiva. Esta estabilidade é produzida na repetição de “algo” que caracterize essa desmistificação de antigos conceitos na dança. Por outro lado, o ensino se orientada pela recuperação de uma individualidade, uma identidade latente no movimento do corpo/mente específico, uma capacidade de expor a variabilidade dos movimentos e encontrar imprevisibilidade, também considerando como (LABAN, 1978), que nenhuma repetição é igual, ou seja, toda repetição tem sua variante. Desta forma, como identificar os mecanismos que estabelecem esta fricção entre repetição e acaso dentro das abordagens para o ensino de improvisação em dança? É neste escopo de questões e condições prévias que o presente estudo se concentra.

## **1.4 Objetivo**

O objetivo deste estudo é investigar os modos de ensino e treino no corpo improvisador através da observação e análise de um estudo de caso de ensino em dança, analisadas a partir de variáveis de práticas e técnicas construídas sob os temas de repetição e o acaso.

### **1.4.1 Objetivos específicos**

- Reunir elementos na literatura da área que tratem do conjunto técnicas de treinamento no ensino de dança, especificamente a improvisação e os processos que envolvem práticas de repetição e acaso;

- Coletar dados das dinâmicas de técnicas de treinamento no ensino de improvisação como um estudo de caso em um conjunto de aulas de dança;
- Identificar os possíveis papéis da repetição e do acaso nos processos de ensino/composição na construção do repertório corporal em improvisação em dança.

### **1.5 Limitações do estudo**

As culturas que envolvem a improvisação e dança contemporânea representam um universo incontável de estéticas, técnicas, práticas e variações estilísticas. Este projeto se limitará à um recorte deste universo, no contexto do ensino da dança contemporânea em Belo Horizonte, Minas Gerais. Na tentativa de buscar respostas para o conjunto de técnicas no ensino e treino do corpo improvisador, escolheu-se acompanhar as aulas da artista, dançarina e coreógrafa Dudude Herrmann, como objeto do estudo de caso proposto neste trabalho. O trabalho da artista, além de ser reconhecido nacionalmente e internacionalmente, é mencionado e reconhecido por sua característica do forte trabalho com a improvisação, tanto como artista, quanto como professora. De acordo com RETTORE (2010, p.23), a improvisação para Dudude foi, desde sua formação, sempre mais do que um recurso, um caminho, como técnica, praticada com disciplina e constância. O processo de acompanhamento e observação do trabalho da artista da dança será descrito no Capítulo 3.

É evidente que a variabilidade de ações e formas de ensino da improvisação em dança contemporânea não permitirá generalizações para todo o universo das formas de dança. Mas este estudo imitado possibilitará o desenvolvimento de um conjunto de observações e comparações, ainda raro na literatura do campo de estudo. É esperado que padrões e elementos discutidos neste estudo possam ser comparados com outros casos e resultados encontrados em outros contextos.

## 1.6. Metodologia

Os métodos utilizados neste trabalho tem um caráter majoritariamente qualitativo, com ênfase em métodos de natureza exploratória e discussão de referenciais teóricos da área. A investigação usa um método hipotético dedutivo interpretação de dados, informações e conceitos de autores. A ausência de literatura específica, sobretudo de literatura fundamentada em observações e categorias de análise, impõem uma natureza exploratória sobre a metodologia, em especial o trabalho empírico realizado no Capítulo 3. Desta forma, técnicas e métodos originados de metodologias de observação qualitativa serão adaptados para a observação dos processos de ensino de dança. Dentre os instrumentos para coleta e análise de dados e informações estão algumas abordagens que podem ser tomadas como quantitativas, mas que tomam como base uma inferência qualitativa sobre o objeto, em especial o contexto das danças.

A composição de objetivos enunciada no texto implica em três fases metodológicas distintas, que se encadeiam em construções sobre as relações entre improvisação, ensino de dança contemporânea, repetição e acaso: (1) revisão da literatura e definição dos campos conceituais, (2) elaboração e desenvolvimento dos métodos e categorias de análise, (3) coleta de dados e análise dos estudos de caso. Estas fases, discriminadas abaixo, não refletem necessariamente a estrutura do texto da dissertação, mas o desenvolvimento temporal e prático do projeto. Os resultados desse trabalho estão organizados de maneira mais inteligível no decorrer do texto desta dissertação.

### 1.6.1 Revisão da literatura

A fase de pesquisa bibliográfica e documental, se concentra na (1) na revisão nos pressupostos teóricos fundamentais para o estudo e (2) levantamento de registros de treinamento/ensino e composição em dança contemporânea. Em especial, a escolha por correntes conceituais é fundamental para a elaboração

das categorias de análise que permitirão os cruzamentos entre registros levantados. Abaixo, enumeramos as condições para estas etapas:

### **1.6.2 Revisão nos pressupostos teóricos fundamentais para o estudo**

As teorias e práticas do corpo como a Teoria da Mente Incorporada ('Embodiment') e conjuntos de técnicas como a Educação Somática já apresentam abordagens que reúnem conceitos extremamente aderentes à análises transversais como esta proposta. Uma vez que essas abordagens partem de uma noção de conhecimento incorporado (e não totalmente representado na mente/cérebro), elas tomam o elemento comum essencial entre as danças - o corpo - como lócus principal da produção de conhecimento. A base empírica de todo o espectro de aportes conceituais das técnicas e teorias da mente incorporada ainda permitem a observação e elaboração de observações através da realização de experimentos, planejados para as próximas fases.

Este ponto de vista teórico ainda reserva outros eixos de análise importantes. A noção de metáfora (LAKOFF; JOHNSON, 1999), essencial para a cognição incorporada, permitirá a construção de categorias para análise da comunicação pedagógica e coreográfica, uma vez que a utilização deste artefato na linguagem é permanente na comunicação no campo da dança.

Deste modo a presente pesquisa se utilizará dos próprios registros de aula, em vídeo para a construção destas categorias e processo de análise, considerando a própria aula e o próprio exercício de improvisação como material que diz sobre a improvisação e seu ensino. Ainda neste sentido, RETTORE (2010), menciona que:

Para Dudude, o improvisador deve ter uma experiência e é através de uma prática de improvisação que ele vai se fazendo, vai elaborando um glossário, várias linhas de fuga, desenvolvendo seu próprio conteúdo, seu motivo, no sentido de saber o que o move. O improvisador vai arquivando um arsenal de códigos corporais para a improvisação, que serão utilizados no encontro com o outro e com as emergências que aparecem, no momento da improvisação. Tudo isso mesclado com a vivência e experiência de sua vida vai fazendo o que Dudude chama de compêndio. A coreógrafa conclui: “o improvisador deve ter assunto para esse corpo.”<sup>71</sup> Deve estar pronto para uma busca e uma troca incessantes, fazer-se presente e “*estar inserido com seus conteúdos no mundo.*” (RETTORE, 2010, p. 24)

### **1.6.3 Análise de materiais e propostas de ensino**

Nesta fase o levantamento de materiais e propostas de ensino será organizado e anotado como forma de estabelecer um mapa de estratégias que se configuram nos universos de pesquisa. Essas estratégias, discutidas no capítulo 2, se configuram através de modos de comunicação, disseminação de propostas de notação e ambientes de ensino aprendizagem distintos, que serão objeto desta análise. É esperado que esta fase produza um mapa de estratégias pontuando as aberturas e modos de produção de poéticas e estilos de movimento. Em especial, serão pontuados os padrões para a produção de improvisação.

### **1.6.4 Elaboração e desenvolvimento dos métodos e categorias de análise**

O desenvolvimento de métodos e categorias de análise suportaram uma fase essencialmente empírica que fundamenta o desenvolvimento do estudo de caso. Desta forma, este processo contemplou revisão de técnicas, realização de estudos pilotos que incluem gravações, anotações estruturadas, revisão da literatura e análises. As categorias de análise foram extraídas da discussão e revisão da literatura realizada no capítulo 2 e de observações e testes piloto. Elas foram aplicadas na observação e anotação de dados de vídeo de aulas de dança. Durante este processo desenvolveu-se uma estrutura de observação de aulas de dança que inclui as seguintes etapas, descritas detalhadamente no Capítulo 3.



### 1.6.5 Coleta de dados e análise dos estudos de caso

A coleta de dados define outra fase empírica deste trabalho cujo universo de observação envolveu o acompanhamento de uma artista professor em processos de ensino de dança. Este processo está descrito no capítulo 3 e envolve, de maneira resumida, as seguintes ações:

- Acompanhamento de aulas de dança contemporânea: da artista da dança e coreógrafa Dudude Herrmann, no espaço de dança Meio Ambiente, e no espaço Casamanga (realizadas entre Setembro/2018 e Maio/2019).
- **Coleta de dados:** gravações de um universo específico de aulas de dança. Optou-se por coletar dados com câmeras simples priorizando o plano geral das aulas e a inteligibilidade da fala e movimento dos agentes (professores e alunos).
- **Anotação:** O processo de anotação foi realizado utilizando o software ELAN (WITTENBURG et al., 2006) que permitiu a definição de várias “camadas” de anotação, incluindo a transcrição de falas ou identificação dos rótulos de movimento e a subsequente interpretação categórica do conteúdo ou funções da fala dentro do contexto pedagógico.
- **Análise:** O processo de análise se baseou nos dados de categorias e nos dados de tempo (início e fim) dos eventos anotados em vídeo para a construção de informações estruturadas. A análise produz resumos e estatísticas básicas e informações estruturadas sobre as estruturas conceituais desenvolvidas em aula. Estes resultados incluem informações sobre duração e conteúdo das tarefas, conceitos subjacentes às atividades, respostas dos alunos e distribuição de tempo de aula, entre outros extensivamente detalhado no Capítulo 3.

## **1.7 Estrutura da dissertação**

A estrutura da dissertação está organizada segundo o aprofundamento do problema proposto através de investigação baseada no corpo da literatura e universo dos estudos de caso.

Além deste capítulo (1), que introduz as condições e pressupostos teóricos do trabalho, o Capítulo 2, a seguir, faz uma revisão dos conceitos fundamentais do trabalho com um foco em conceitos que possam ser transversais aos universos da dança contemporânea e da improvisação que tratamos no presente trabalho. No Capítulo 3 descrevemos o processo de coleta de dados e resultados da análise. O Capítulo 4 finaliza este trabalho discutindo os principais resultados apresentados pelas ações de pesquisa.

## **Capítulo II**

### **Improvisação, repetição e acaso na dança contemporânea**

## 2. Introdução

Talvez o problema conceitual mais complexo do início desta discussão é traçar um padrão para estabelecer definições sobre termos básicos que são utilizados constantemente neste trabalho, como por exemplo: dança contemporânea, improvisação, repetição, acaso, treino e técnicas de improvisação.

Neste estudo, investigamos as estratégias de produção de processos de ensino/criação do improvisador, ou melhor dizendo, do treino e técnicas no ensino do improvisador em dança, a partir de uma ampla noção de padrões de repetição, e da noção do acaso (como variabilidade, diferença e aleatoriedade) nos processos de ensino em improvisação em dança contemporânea, que desta forma, formam um conjunto observável de práticas com características semelhantes, no campo de produção e formação da dança.

Partimos de uma reflexão fundamentada sobre um escopo limitado de improvisação dentro da dança contemporânea, dentro do universo amplo, pouco documentado e dificilmente abordado da formação e ações do corpo na dança. Como forma de estabelecer um conjunto de referências para a discussão e a partir disso, ilustramos as reflexões ou propostas teóricas com elementos presentes na literatura e evidências presentes em observação de caso.

Consideramos também a partir de vários autores, o fato que a partir da pós modernidade, as barreiras entre composição e ensino são quebradas de modo a muitas vezes serem construídas juntas como já citado no primeiro capítulo. No caso específico da improvisação, os processos de ensino, estão relacionados de forma direta e recíproca com os processos de composição, características de técnica e composição são trabalhadas em conjuntos nestas aulas, pelo fato de que a improvisação além de forma de ensino e treino em dança é uma forma de composição e apresentação artística.

Vieira (2014, p. 168) comenta sobre aulas de dança e improvisação de Dudude Herrmann, que são também objeto do estudo de caso neste trabalho: “O

conteúdo das aulas não é separado da prática artística. Da mesma maneira, suas abordagens metodológicas como professora, podem servir à análise de seus espetáculos.” A autora indica que elementos que atuam como dispositivos do ensino em improvisação, atuam também como elementos da composição em tempo real. Da mesma forma, a composição em tempo real/improvisação ou outros tipos de composição também são recursos no ensino em dança.

## 2.1 A multiplicidade de técnicas da dança contemporânea

A dança contemporânea, é contemplada por distintas técnicas de preparação corporal, como já mencionado anteriormente, que trabalham em geral com o que podemos chamar de *estados corporais*, e que incluem aspectos físicos e psíquicos no estudo e fazer do movimento. De acordo com Domenici (2008, p. 4) os “[...] estados corporais são recursos expressivos bastante profícuos enquanto estratégias que um corpo utiliza para apresentar a dança e se comunicar nas configurações contemporâneas”.

As formas de treinamento assim como de composição coreográfica na dança variam entre si e tomam como base técnicas distintas. Por exemplo, o treinamento físico de um determinado grupo ou bailarino da dança contemporânea pode incluir técnicas emprestadas de artes marciais (e.g.: yoga, capoeira, tai chi chuan, dentre outras) ou tomar técnicas de educação somática no processo de treinamento. Por sua vez, tais metodologias de dança contemporânea podem também mesclar suas técnicas com técnicas emprestadas de outras danças tradicionais e/ou populares. Como mencionado por Silva (2008):

A partir de tal concepção, se estabelece na história da Dança uma imensa variedade de estilos e métodos de criação que não se encerram em um sistema de passos pré-estabelecido e nem no virtuosismo técnico. Mas, sobretudo, no uso consciente e poético do movimento, do qual se desdobram muitas técnicas de estudo do movimento e de consciência e preparação corporal. Então, na dança contemporânea, composições podem ser elaboradas a partir do acaso, improvisações, a partir de tarefas cotidianas, de brincadeiras de criança, de qualquer ação física, a partir de outras danças, de rituais, do jogo dramático, da literatura, das artes visuais, de comportamentos e emoções, como observa Eliana Rodrigues da Silva (2005). Enfim, de um universo totalmente permissivo, onde diferentes técnicas e temáticas podem ser abordadas, muito embora dele surjam tendências. (SILVA, 2008, p. 6)

Poderíamos considerar que o próprio surgimento da dança pós-moderna e sua forma de construção já pressupõe a existência de técnicas e abordagens emprestadas, copiadas ou apropriadas de outras áreas.

Este campo aberto em construção chamado dança contemporânea pode ser pensado como a própria junção, mistura destas distintas técnicas vindas de diferentes fontes, que unidas compõem um processo de composição e criação específicos a cada grupo ou artista independente. Longe de um território de “ação livre”, a condição de indeterminação no movimento do campo da dança contemporânea se apresenta como um projeto estético, como descreve Leste (2010):

E, cada vez mais, a indeterminação, o acaso, as proposições que emergem a partir dos processos de criação passam a modular as contínuas mudanças no dançar. A dança contemporânea é tecida sob parâmetros que questiona antigos dualismos, adere aos princípios da incerteza como conduta e insiste em ser um “projeto contínuo alterado diariamente. (LESTE, 2010, p. 28)

Uma vez que qualquer campo de atuação artística contemporâneo envolve processos de mediação e formação, poderíamos então supor que a constituição dos elementos, discursos, estruturas das aulas e cursos de dança contemporânea deveriam refletir e reforçar os elementos essenciais do projeto estético que fundamenta a dança contemporânea.

Com isso, é possível entender o projeto da dança contemporânea como tentativas de desconstrução do corpo e do movimento moldado como dança clássica em favor da multiplicidade. Ao mesmo tempo, que tenta estabelecer uma estética de diferenciação, a dança contemporânea parece ampliar a apropriação de conhecimentos de áreas distintas e remotas, incluindo elementos de áreas fora do campo da dança. As composições e criações em dança relacionadas com novas tecnologias, imagens, músicas, sonoridades e espaços, ou cenários se fazem essenciais no processo de construção do conceito estético de performances contemporâneas.

Mesmo partindo deste território de larga amplitude estética da contemporaneidade ainda é possível identificar as diferenças entre a atitude pós-moderna e a origem de suas citações. Nesse eixo podemos imaginar a dança contemporânea de um lado, embarcada em processos de improvisação, instabilidade, referências e aversão ao purismo, ao mesmo tempo, que se constrói, e se desconstrói a partir de fontes de diversas origens .

## **2.2 Improvisação como recurso na dança**

A presença de estratégias de improvisação também oferece um recurso metodológico importante para o estudo dos processos criativos, da estrutura coreográfica na dança ou mesmo no processo de ensino. Como estudar o processo básico de criação de um bailarino através da dança, se os padrões utilizados na composição de uma coreografia pré-estabelecida (ensaiada, produzida ou anotada) sofrem interferências de muitas variáveis amplas e imprevisíveis como as apropriações, fragmentações e repetições, dentre outras várias interferências internas e externas ao bailarino? Para isso, iremos contextualizar um pouco sobre que tipo de improvisação trata-se no presente trabalho.

### **2.2.1 Contextualização: De que improvisação falamos?**

O termo improvisação abarca muitas definições. Como já mencionado, ele pode se referir à uma forma de ensino e treino em dança ou uma forma de composição coreográfica, assim como pode também ser uma performance em si. No entanto a improvisação em dança, está presente em várias modalidades e estilos de dança, embora este trabalho se limite especificamente à improvisação em dança contemporânea e na observação de sua tradição em âmbito local.

É importante também lembrar que a improvisação na dança está presente não somente nestes momentos de ensino, treino, composição e performance coreográfica mas nas hipóteses de surgimento das tradições coreográficas como manifestação primeira da expressão humana na dança. Neste sentido podemos, também observar, que em distintas maneiras e distintos contextos, a improvisação está sempre presente em distintas modalidades, e em distintos contextos da dança.

A dança improvisada é anterior à invenção e nomeação de qualquer passo codificado. Dizer que vamos improvisar em dança não é uma ruptura com as formas tradicionais desta ou daquela dança, e sim um reencontro com sua origem histórica, quando os primitivos dançavam movimentos surgidos no momento presente, inventados no calor da ação, com finalidades de comunicação e sobrevivência. (ELIAS,2015, p.174)

### **2.2.2 Improvisação na composição e ensino**

Para entender melhor a improvisação como um fundamento de ensino em dança, é preciso compreender que ela pode ser tanto uma meio de ensino, como um meio de composição coreográfica (composição em tempo real), assim como uma forma em si de produto final de um espetáculo. Como explicitado por Elias (2015):



A improvisação em dança configura-se, na contemporaneidade, como um campo infinito e fértil de desenvolvimento, ensino e produção artística. Podemos pensar na relação entre dançarino e movimento improvisado, abarcando quatro contextos específicos: 1) Improvisação como procedimento para o desenvolvimento técnico/poético do bailarino. 2) Improvisação como procedimento pedagógico de ensino da dança. 3) Improvisação como procedimento para a composição coreográfica. 4) Improvisação como linguagem espetacular. (ELIAS,2015 p.174)

A improvisação e sua presença marcante nos processos de formação e nas formas de composições coreográficas em dança contemporânea, pode ser justificada pela busca conceitual por movimentos genuínos, uma singularidade coreográfica que possa permanecer no tempo e na memória da performance pela intensidade da sua expressão. Desta forma o improvisador busca uma abertura do corpo para o presente, de forma a reconhecer seus materiais e repertórios corporais.

Esse repertório corporal do improvisador, no entanto, está cada vez mais relacionado a aspectos cognitivos e sensoriais, onde a abstração e a experiência se tornam matéria bruta para a lapidação e construção coreográfica e de repertórios para o improvisador em dança. De acordo com FRANÇA (2018) o ato de improvisar demanda do improvisador, conhecer também os princípios da composição, ou seja, os arranjos apropriados entre proporção e relação em dança e suas relações com outros fatores composicionais.

Refuta-se, portanto, a ideia de que improvisar dispensa mediações técnicas tendo em vista que a eficiência de uma ação ou a clareza da consciência possui estreita relação com o treinamento para improvisar e os modelos experienciados. Ademais, a improvisação como gênero de discurso que articula o potencial físico e semântico de cada corpo possibilita novos agenciamentos corporais em que o poder circula pelas ações coletivas e não se estabelece de forma estática, numa perspectiva hierárquica de controle ou dominação. (FRANÇA, 2018, p.165)

Katz (2006, p. 22) ao discutir sobre a improvisação, afirma que no processo de treinamento/construção do corpo improvisador quando um bailarino improvisa, ele se vê às voltas com a sua capacidade de lidar com as ações motoras que

desenvolveu como dança dentro da proposta de criar algo diferente a partir do que já existe no seu corpo. Ou seja, neste sentido, a improvisação traz também no seu ato, movimentos e experiências já experimentadas de alguma forma pelos corpos dançantes improvisadores. Na mesma linha do pensamento acima desenvolvido por Katz (2006), onde a memória e os repertórios adquiridos do corpo são importantes no corpo que improvisa Elias (2011) cita que o resultado do processo de improvisação não foge das memórias e experiências que um corpo carrega.

Improvisar um movimento não é uma ação vaga, não é fazer algo partindo do nada e sem nada. É impossível uma improvisação (seja ela liderada pelo movimento ou pela palavra) partir de lugar nenhum, pois, ela parte do próprio improvisador em criação, e aí há jogo: jogo no *rizoma criação* o qual faz também jogarem forças relacionais específicas e singulares em cada bailarino ou atador, tais como a imaginação, a memória, o pensamento, a percepção, os sentidos, as sensações, os e perceptos, o movimento e a própria técnica. (ELIAS, 2011, p.23)

Ainda, ao considerar a improvisação como ato que demanda um treinamento e um conhecimento prévio, entramos no campo do ensino do qual França (2018) aborda que o entendimento e reconhecimento desses trabalhos técnicos prévios aos processos das práticas improvisacionais podem gerar novas questões para o campo de conhecimento da dança, que visam repensar suas pedagogias bem como ressignificar possíveis apropriações equivocadas do termo improvisado:

Por fim, a improvisação permite que o improvisador na qualidade de “força relacional” articule o movimento, a memória, o sentir e a intenção, pois improvisador e mundo improvisam concomitantemente. Assim, suas escolhas não são apenas suas, uma vez que é por meio do seu corpo-mente consciente e reflexivo que a dança é gerada, assim como a dança é geradora dessa consciência. A realidade em si é, portanto, baseada na relação da nossa atenção com o mundo. (FRANÇA, 2018, p.165)

Mesmo que cada modalidade de dança possua seus próprios códigos de expressão e de movimento, a improvisação como treinamento, ensino, performance ou manifestação se faz presente, o que torna difícil sua delimitação. Portanto, realizaremos uma breve contextualização das correntes

que se desenvolveram na dança contemporânea do global ao local de acordo com a especificidade deste trabalho. Ou seja, traçaremos uma linha genealógica de conceitos que contribuem para o trabalho local de improvisação da artista e Profa Dudude Herrmann com o objetivo de 1) mostrar o panorama dos conceitos que suportam a prática de improvisação na contemporaneidade e 2) situar o trabalho de improvisação focado em nosso estudo de caso dentro de um contexto mais amplo.

### 2.2.3 Referências em improvisação: do global ao local

As referências e linhas de trabalho com improvisação dentro do contexto local de contemporaneidade dentro do trabalho de Dudude Herrmann podem ser traçadas desde artistas da dança como Merce Cunningham (1920-2009)<sup>11</sup> e Anna Halprin<sup>12</sup>(1920-presente) e a companhia Judson Dance Theatre<sup>13</sup> (global). Esta companhia promoveu o trabalho de artistas como Steve Paxton<sup>14</sup> (1939-atual) ,Trisha Brown<sup>15</sup>(1936-2017), Yvonne Rainer<sup>16</sup>(1934-atual), entre outros, que tiveram também um papel fundamental na quebra de muitos paradigmas sobre a dança e sobre o movimento e na difusão da improvisação

---

<sup>11</sup> Merce Cunningham (1919-2009)-bailarino e coreógrafo norte americano. De caráter vanguardista e experimental trouxe enormes contribuições no contexto da dança Pós Moderna, tendo também como um dos colaboradores de seus trabalhos o músico John Cage entre outros artistas de outras áreas.

<sup>12</sup> Anna Halprin- (1920,atual) coreógrafa americana, pesquisadora, criadora e professora na *Dancers Workshop Foundation*, em São Francisco nos Estados Unidos. Teve relevância assim como Cunningham,no contexto da dança pós-moderna e da improvisação. Seu interesse foi direcionado a desenvolver uma metodologia que daria suporte para o intérprete descobrir e criar sua própria linguagem de se mover com também relevância em aspectos de cura física e emocional. Teve como alunas Trisha Brown, Yvonne Rainer e Simone Forti.

<sup>13</sup>Judson Dance Theater (1962 e 1964)- Foi um coletivo de artistas de não só da área da dança, como também artistas plásticos, músicos, escritores e cineastas, trabalhando na criação coletiva de trabalhos de dança. Faz parte da vanguarda da década de 60 em Nova York, mais precisamente no *Greenwich Village*- foram responsáveis por criar preceitos da dança pós moderna.

<sup>14</sup> Steve Paxton (1939-atual)-Dançarino e coreógrafo norte americano, membro e fundador de *Judson Dance Theater* e do grupo experimental Grand Union.Nomeou e começou a desenvolver a dança conhecida como Contato-Improvisação

<sup>15</sup> Trisha Brown(1936-2017)- foi coreógrafa e dançarina norte americana e uma das fundadoras de *Judson Dance Theatre*.

<sup>16</sup> Yvonne Rainer(1934-atual) - dançarina coreógrafa e cineasta norte-americana também fez parte de *Judson Dance Theater*

como campo em dança. A literatura indica que a partir desses artistas os movimentos se sucederam por meio da disseminação de trabalhos na dança e suas companhias de dança na transformação do cenário de dança para o que se tornou o conceito “dança contemporânea” e, localmente, o tipo de dança e formação em dança praticado por artistas como Dudude, em Belo Horizonte.

## Referências em âmbito global

O movimento enfocado aqui se inicia por volta dos anos 60, na corrente que se inicia com elementos da pós-modernidade e segue se desenvolvendo até os dias de hoje. Esta corrente se caracteriza pelas rupturas nos paradigmas da dança neste período e pela utilização da improvisação, do acaso e das técnicas de educação somática como recursos composicionais e de formação dos corpos dançantes.

Considerando o contexto da história da dança apresentado, pode-se perceber uma **mudança na concepção do treinamento do dançarino e de sua performance**. Conforme Bales esclarece, após o movimento do *Judson Dance Theater*, nos Estados Unidos, passou-se a uma concepção mais ampliada desse treinamento, com a inclusão das práticas de educação somática.(VIEIRA,2014, p.37)

Os trabalhos tanto de Cunningham, como de Anna Halprin, utilizam e exploram da improvisação de uma maneira particular. De acordo com MUNIZ (2011), a utilização do acaso, da indeterminação e da improvisação são elementos fundamentais mas distintos no trabalho destes dois artistas.

Dentre as características importantes que estes artistas provocaram no movimento é importante indicar a aproximação da história da dança com a história da performance. De acordo com Goldberg (2006) a história da improvisação se confunde com a história da performance e vem sendo utilizada como recurso de espetáculo. Nesse sentido vemos que a improvisação na dança contemporânea como já exposto, pode ser tanto uma forma de treino e ensino em dança, como forma de espetáculo. O ponto de vista da história da dança pós moderna (Muniz, 2011), entende que a linguagem da dança expande seus

limites pelo reconhecimento de outras manifestações artísticas como inspirações e elementos composicionais, a linguagem da dança neste período .

De acordo com diversos autores, a dança a partir da pós modernidade, passa então a utilizar o acaso como elemento composicional. O ensino e a composição em dança passam a acontecer de forma conjunta, a partir das quebras de barreiras entre arte e vida, dançarino e coreógrafo, artista e público e a partir do uso constante do acaso e da improvisação como recursos de ensino, treino e composição. Desta forma se constrói a ideia que composição é elemento de ensino em dança.

Toda esta quebra de paradigmas iniciada no período pós moderno da dança, junto a esta mescla da história da performance com a história da dança, traz algumas características de interdisciplinaridade e de linguagem expandida ao que vamos denominar como dança contemporânea. Assim, podemos identificar a partir deste período dentro do campo da dança algumas características como: a utilização das técnicas de educação somática no treino e ensino de dança, a dança como performance e linguagem expandida (relacionada com outras áreas artísticas), a utilização da improvisação e do acaso como recursos de ensino, treino e composição e a concomitância entre processo e espetáculo, ou seja, ensino e composição(criação) interdependes.

Desta forma os trabalhos destes artistas citados e suas repercussões provocaram um entrelaçamento do desenvolvimento da disciplina da dança com outras disciplinas, e uma abertura a uma nova concepção de dança e criação.

## **Referências em âmbito local**

O desenvolvimento das práticas de improvisação da corrente pós-moderna da dança repercutiu através de experimentações e explorações de novas formas de concepção da dança e do movimento em Belo Horizonte através de trabalhos pedagógicos e artísticos coletivos e individuais. A bailarina e coreógrafa Marilene Martins (1935 - atual) é uma figura central neste cenário da dança

Moderna e Pós Moderna em Belo Horizonte. Em 1969, Marilene fundou na cidade a primeira escola de Dança Moderna (Escola de Dança Moderna Marilene Martins) que depois repercutiu no grupo Trans-Forma Grupo Experimental de Dança, em 1971, que ainda influi no trabalho de vários artistas da região (CHRISTÓFARO, 2010).

Autores como Alvarenga (2002), Christófaro(2009,2010); Vieira(2014,2019), Murta (2014) Rettore (2010), já se debruçaram sobre o estudo deste movimento mineiro da dança a partir da década de 60, a partir do grupo Transforma, decorrente da escola de dança de Marilene Martins, e que formou muitos dos artistas e professores da dança em Belo Horizonte. As figuras de Klauss Vianna, e Angel Vianna são também de fundamental importância em nível nacional e internacional no campo da dança pós-moderna e contemporânea e influenciaram todo este movimento belo horizontino da dança no qual se forma também Dudude. Klauss Vianna desenvolveu um estilo e uma técnica própria de dar aulas, e despertar em seus alunos a exploração e a investigação de seus corpos através da auto exploração. Strazzacappa (2012) considera que o método de ensino de Vianna pode também ser considerado como uma técnica de Educação Somática pelo fato de explorar a auto-investigação do aluno através de processos de consciência e exploração do movimento.

Desta forma podemos identificar a influência dos trabalhos de Halprin, Cunningham e do Judson Dance Theatre em um contexto internacional (global), junto com os trabalhos de Klauss e Angel Vianna, passando pelo trabalho de Marilene Martins e desembocando no trabalho de Dudude Herrmann em um contexto nacional (local), como esquematizado na figura 3. A característica em comum entre estes expoentes é o foco em um trabalho em dança e ensino de dança criado e desenvolvido de uma forma muito autêntica. Todos estes artistas-professores possuem um trabalho de ensino conjugado com a criação. Esta criação se revela nos seus modos de ensinar, em seus processos artísticos, e no posicionamento da criação como modo de

impulsionar o ensino através do da exploração do ato criativo como habilidade em dança.

Outro ponto comum, que poderíamos considerar no trabalho de ensino em dança destes professores/artistas é a ênfase ao estímulo dos desenvolvimentos e auto-exploração das características próprias de cada aluno e seus potenciais, tanto como meio de aquisição de técnica (consciência do movimento), como de exploração da criação. Ou seja, o trabalho de ensino destes artistas incorpora elementos de auto-exploração corporal que vieram do processo criativo de composição, através também de uma perspectiva de compreensão do movimento com viés somático. Esta perspectiva de compreensão do corpo em um viés somático inclui a exploração das percepções através da utilização de técnicas específicas de educação somática ou não, mas que resultam em reflexões aprofundadas sobre o corpo, o movimento e o ensino de dança em uma perspectiva que envolve a consciência corporal e do movimento atrelada a conhecimentos de criação e composição.

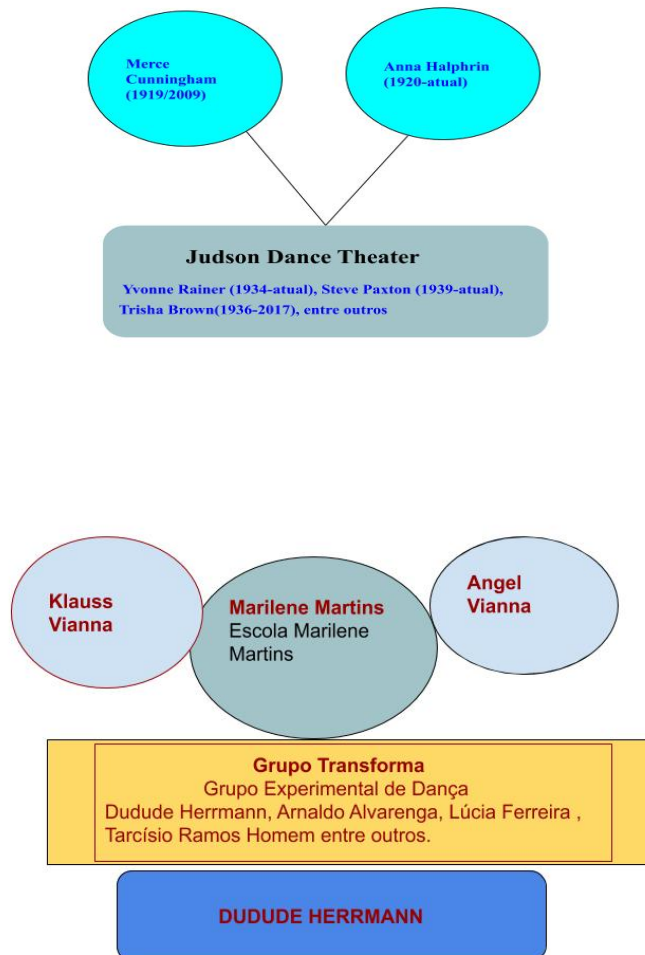


Figura 4: figura representando referências internacionais e nacionais, das quais consideramos que repercutem no campo de improvisação em dança contemporânea que estamos tratando no presente trabalho e principalmente que traçam uma linha histórica em relação a artista e professora Dudude Herrmann, a qual é objeto do nosso estudo de caso.

## 2.2.4 Consciência Corporal e do Movimento na Improvisação

Sobre o treinamento do improvisador e as habilidades a serem conquistadas a partir destes processos de ensino, considera-se que um dos elementos é a consciência corporal e do movimento que têm como estímulos exercícios de viés somático, onde os alunos vão explorar suas potências de perceber e sentir os próprios corpos, como capacidades em agir no instante, pela tomada de



consciência de suas ações e movimentos, e portanto do seu dançar. Identificamos, portanto, que essa consciência do movimento seria um dos elementos de ensino e de habilidades a ser adquiridas no processo de aprendizado na improvisação em dança. Desta forma, Vieira (2019) cita:

A improvisação como uma composição em tempo real enfatiza a arte como processo. Para Dworin, o tipo de consciência necessária para improvisar é tomada a partir da disciplina e autoconhecimento, utilizando habilidades de vida e as aplicando diretamente à criação e às artes cênicas. Essas habilidades seriam, por exemplo, a capacidade de liderar, de seguir, de agir espontaneamente, de deixar uma ideia se desenvolver suficientemente para comunicar a outros, de ser sensível a outras pessoas e ao ambiente, abandonar estilos e afetações para expressar sentimentos mais honestamente no movimento. Intenciona-se gerar uma peça. Necessita-se portanto, de um equilíbrio do *performer* para conscientizar-se da estética e deixar o trabalho evoluir por si mesmo, devendo ser suportado por um senso interno de estrutura e disciplina, mas também, uma confiança na expressão espontânea de sua própria experiência. (VIEIRA, 2019, p.146)

Da mesma forma que identificamos o uso das abordagens somáticas, como citado anteriormente na construção da corporeidade do improvisador, a partir da conscientização de processos e significados internos do corpo que dança, também identificamos as mudanças de paradigmas trazidos pelas novas correntes de dança pós-moderna, como a utilização do acaso, da improvisação e outros elementos de criação (composição), exploração e expressão do movimento como também possíveis habilidades em dança. Nestas correntes iniciadas no período pós moderno, como já citado os limites entre intérprete e criador, assim como arte e vida são quebrados, sendo com isso estimulados os processos de ensino que contenham interfaces da composição, da mesma forma que contenham vivências pessoais e autoconhecimento corporal, todos estes fatores desta forma, passam também a serem considerados como bases para a criação e ensino em dança.

Desta forma, tratar de ensino de improvisação passa a ser necessariamente tratar também de propriedades da composição, já que a criação em tempo real, abarca por si, uma forma de treinamento como uma forma de composição,

como o nome já menciona. Neste sentido, Vieira (2019), relata sobre o trabalho de Dudude:

Dudude conjuga também o trabalho coreográfico com a improvisação. Como professora, estimula o potencial para mover particular de cada aluno e processos de consciência pelo movimento. Acima de tudo, valoriza o desenvolvimento do potencial criativo do aluno. No ensino da dança trabalha com aspectos da memória através de sequências coreográficas, da improvisação e da escuta — termo que utiliza para referir-se à percepção de si, do outro, do espaço e do momento. Baseia-se, portanto, em práticas diversas, influenciada tanto pela dança moderna e pós-moderna, quanto pela educação somática e pelo contato-improvisação. (VIEIRA, 2014, p.3)

Todas estas características, então mencionadas no trabalho de Dudude, parecem de grande relevância para o nosso estudo de caso na medida que estamos tratando de um ensino e um treino em dança que considere o *corpomente* do corpo improvisador, através de processos de consciência corporal e do movimento. Assim como Klauss Vianna, Angel Vianna e Marilene Martins, Dudude Herrmann têm também sua obra reconhecida através da idiossincrasia ou autoralidade de seus trabalhos. Ou seja, o mergulho na perspectiva somática de seu próprio corpo e criação institui uma característica individual em seu processo criativo e sua condução pedagógica. A relevância de seu trabalho para nosso estudo e sua importância como estudo de caso se justifica por esta idiossincrasia de sua obra, sua importância como artista e professora como descreve Vieira (2014):

Pode-se dizer que uma das principais características do trabalho de Dudude é o aspecto autoral. Há ao longo de sua carreira o desenvolvimento de uma linguagem através do movimento na composição de espetáculos que apresentam elementos de teatralidade e performatividade. A improvisação é a base de sua linguagem, largamente influenciada pela *dança moderna, dança pós-moderna, Contato-Improvisação e Educação Somática.*”(VIEIRA, 2014, p. 127)

## 2.3 Repetição

### 2.3.1 Repetição nas práticas de improvisação

Embora o senso comum relacione a definição da improvisação à algo que se realiza sem nenhuma preparação, técnica ou conhecimento prévio, a improvisação na dança é uma habilidade, passível de desenvolvimento, níveis de especialidade e idiomas específicos além de se estabelecer sobre as experiências do indivíduo e seu corpo. Katz (2006, p. 22) indica que:

[...] Para improvisar, um corpo precisa haver colecionado muitas experiências motoras. A sua capacidade de inovar parece depender totalmente da sua habilidade em haver adquirido muitos conhecimentos motores.(KATZ, 2006, p. 22)

A improvisação exige técnica e treinamento a priori para que se realize a composição coreográfica em tempo real (Katz, 2006). Neste sentido, embora a improvisação e a dança contemporânea possa ser entendida como uma tentativa de contrapor um processo de repetição (no sentido mecanicista), a exploração da repetição como forma de escolha composicional ou como forma de aprendizado consciente e do acaso se tornam ferramentas tanto de composição, como de ensino e treino em dança. Podemos dizer que a improvisação só se amplia como habilidade através da repetição de estratégias em um outro nível (um nível onde as reflexões e ideias norteadoras podem se repetir, tematicamente, mas o movimento corporal pode não se repetir).

É possível também identificar várias apropriações nestas mudanças de paradigmas em relação a dança: a apropriação e exploração do acaso como recurso técnico, a reapropriação da repetição com um viés reflexivo e não mecânico, a utilização da repetição como elemento composicional de dança contemporânea, a busca por quebras de padrões pela aleatoriedade. A repetição neste sentido, ajuda a construir moldes e formas estéticas de apresentação de um corpo que dança, seja na sua utilização explícita, ou seja, na identificação de padrões de movimento na expressão de um artista ou de uma companhia específica.

Elisa Campos (VIEIRA, 2014) ao tratar sobre as sequências (o que no presente trabalho também consideramos processos de repetição) nas aulas da Dudude, menciona que:

Dudude utilizava ainda, como parte de seu arcabouço metodológico, o ensino de sequências de movimentos. Primeiramente, mostrava uma sequência de movimentos, depois, repetia a sequência junto aos alunos. Finalmente, a sequência era repetida com o acompanhamento de uma música, por três ou quatro vezes, a fim de seguir o contra-tempo musical. Havia orientações dadas a todos os alunos durante os exercícios com as sequências de movimento. A primeira delas é que ninguém tentasse copiar o movimento da professora, ou seja, não havia uma preocupação com uma forma ideal de execução do movimento. Os alunos deveriam repetir os movimentos, mas realizá-los conforme a capacidade física individual e, também, seguindo a sua própria memória e percepção do movimento. Evitava-se olhar fixamente para a professora durante a realização das sequências, a fim de estimular a memória do movimento. Assim, quem por acaso esquecesse a continuidade da sequência ou não conseguisse realizá-la, não deveria parar a movimentação, mas continuar a se mover dentro do fluxo sugerido pela memória e pela cinestesia gerada pela percepção e visualização de alguém movendo a sua frente ou ao seu lado (VIEIRA, 2014, p.155)

Este caso demonstra como estes ciclos de repetição de movimento formam um plano para diagnóstico e interferência que parecem estabelecer correções no contínuo do processo de ensino, que mais tarde será parte de alguma forma do repertório do corpo improvisador. Este repertório é formado a partir da habilidade de adquiridas tanto de relações com a memória, como de aquisições de novos caminhos de movimento. Na necessidade de uma orientação mais específica sobre elementos das qualidades da sequência, os professores fragmentam os processos para um aprofundamento nos detalhes dentro da sequência. Os alunos se apropriam da influência dos aspectos da sequência e da memória coreográfica como forma de construção de qualidade de movimentos. Todo esse movimento da prática pedagógica parece ressaltar a unicidade ou a característica única de movimento de cada aluno ao estimular o surgimento de diferenças no decorrer das repetições.

Identificamos que a repetição nestas propostas pedagógicas não são usadas de forma mecânica. Pelo contrário, a repetição e a utilização de sequências

parecem querer trazer habilidades relacionais em termos de qualidade e da expressão do movimento. Por exemplo, no exemplo citado acima, além de um possível aprendizado dos movimentos que compunham a sequência, poderíamos notar como aspecto de ensino, as relações realizadas pelos alunos, ao não saber ou lembrar da sequência, acompanhar através de uma rítmica ou com o que tinha guardado na memória, com isso gerando possibilidade de uma expressão única de tal sequência de cada corpo dançante. Ao mesmo tempo, podemos ver a exploração das relações composicionais de movimento, ou das variabilidades de qualidades de movimento, a partir da relação entre variabilidade da música e repetição da sequência de movimentos.

Este ciclo todo de repetições, como um plano homogêneo de ação pedagógica, serve como um processo contínuo e independente. Ou seja, o professor não precisa conduzir ostensivamente os movimentos coreográficos e pode se concentrar no diagnóstico ou variações de qualidades de movimento. Mais do que isso, a noção de repetição em si neste processo de ensino citado provoca distintos estímulos de repetição, utilizadas como recurso de especificação e apropriações na forma da produção de qualidades diferentes de movimento dos alunos a partir da música.

A repetição dentro do contexto de dança contemporânea e de improvisação que estamos tratando, foi vista ou ainda é vista de uma forma diferente do que na dança clássica ou mesmo em outras formas de dança, ou seja, de acordo com (MURTA, 2014)

Greiner (2006 apud Garrocho, 2011), observa que a dança contemporânea realiza uma ruptura com a ideia de coreografia entendida como repetição de módulos de movimentos e de passos de dança. Em vez de uma técnica adquirida, teríamos um corpo investido numa questão, num meio produzido por uma pesquisa. (MURTA, 2014, p.43)

Como já mencionado, ao contrário do senso comum e da noção superficial de espontaneidade, as formas e discurso na dança contemporânea, e

principalmente da improvisação, não surgem do “nada” nem de uma expressividade que rivaliza com a presença de referenciais.

Improvisar um movimento não é uma ação vaga, não é fazer algo partindo do nada e sem nada. É impossível uma improvisação (seja ela liderada pelo movimento ou pela palavra) partir de lugar nenhum, pois mesmo sem um tema ou estímulo específicos, ela parte do próprio improvisador em criação, e aí há jogo: jogo no *rizoma criação* o qual faz também jogarem forças relacionais específicas e singulares em cada bailarino ou atador, tais, a memória, o pensamento, a percepção, os sentidos, as sensações, os afetos e perceptos, o movimento e a própria técnica. (ELIAS, 2011, p, 23)

De acordo com a literatura, sobre a arte contemporânea no geral, frequentemente existem aberturas a padrões conceituais característicos da pós-modernidade, que incluem entre outros elementos a utilização justaposição, colagem, apropriação, fragmentação repetição e acaso. Focaremos na utilização do acaso e da repetição, nesse processo de ensino em improvisação na dança contemporânea.

### **2.3.2 Repetição como composição coreográfica**

Uma vez que estamos observando os processos de ensino através de recursos como a repetição, é necessário compreender como estes atuam de maneira específica no tecido do discurso pedagógico ou performático da dança. De que forma e em que segmento do discurso são incluídas as estratégias de repetição na dança? De que forma estas estratégias do acaso e da repetição se tornam uma ferramenta para o ensino, e treinamento do corpo improvisador? Fernandes (2000) explora o caso específico da repetição como treinamento e processo criativo:

Em sistematizadas técnicas de dança, como balé clássico e muitas formas de dança moderna, a repetição é parte do treinamento e do processo criativo. Durante anos na vida dos dançarinos, a repetição diária de exercícios e de sequências de movimentos pré-estabelecidas é um método básico para o aprendizado técnico. Durante o processo criativo de peças de dança, a repetição é usada por alguns coreógrafos como um instrumento formal de composição, conectando movimentos e frases de movimentos. A repetição é também usada por muitos coreógrafos para ensinar a sequência aos dançarinos, que repetem os movimentos com seu criador e depois sozinhos para memorizá-los. Deste modo, a repetição é usada pelo professor de dança, pelo coreógrafo ou pelo próprio dançarino, para construir ou rearranjar e confirmar vocabulários de movimento no corpo dançante. (FERNANDES, 2000, p.46)

Os processos descritos por Fernandes (2000) podem ser aplicados em relação aos processos de criação de Pina Bausch com o objetivo de observar o modo de operação pela qual um procedimento simples de repetição pode estabelecer aberturas para possibilidades distintas de estéticas e de composição coreográfica. Da mesma forma que a forma de caminhar, ou formas de se repetir determinados movimentos com frequência por uma pessoa, seja quaisquer a natureza desse movimento vão se tornar repertório deste corpo. De acordo com Murta (2014) :

Na dança contemporânea o que importa não são os “passos”, mas o modo organizativo da cena/criação. Dessa forma, Katz (2005, p. 117), afirma que “cabe como dança aquilo que se organiza como dança, sem importar se essa dança se faz com passos de ginástica rítmica ou exercícios de natação”. A mesma enfatiza que na dança contemporânea a técnica corporal empregada no trabalho já não serve mais como critério para sua avaliação e reconhecimento. Sendo assim, “o que passa a ser necessário é conseguir identificar como e/ou para que o corpo faz o que faz” (KATZ, 2004, p. 1). (MURTA, 2014, p.42)

De acordo com a citação acima, compreendemos que toda constância de movimento, se torna então material para o corpo que dança. Deleuze (2006, p.26) considera que a repetição é simbólica na sua essência; o símbolo, o simulacro enquanto a diferença é compreendida na repetição. Em sua perspectiva teórica, a repetição seria um recurso para encontrar a genuidade ou a raiz de alguma expressão. Como uma definição conceitual e teórica, a

perspectiva de Deleuze abarca várias funções para a repetição, uma vez que pressupõe a formação de um símbolo, a especialização para o surgimento da noção de diferença e uma escolha estética per se através da repetição.

### **2.3.3 Repetição como escolha estética na dança contemporânea**

Como mencionado pode-se utilizar a repetição como próprio fim coreográfico, ou o que chamamos de escolha estética, do qual os motivos para tais escolhas podem variar. Dentro da prática da improvisação ou composição em tempo real, a escolha da repetição pode ser feita no momento da performance como recurso cênico e coreográfico que pode manipulado em qualquer momento. Desta forma não há uma escolha pré-definida ou uma coreografia prévia para determinada repetição, mas uma escolha do processo que se aplicará à sequências de movimento no curso do tempo, assim como muitas vezes desenvolvido dentro do próprio conteúdo composicional. A escolha da repetição como conceito estético no curso da performance produz então um contexto de previsibilidade que é gerado pelo movimento cíclico e traz diferentes intenções, interpretações de acordo com cada obra. Dentre estas intenções e interpretações, a permanência na memória do bailarino ou do público pode ser uma escolha, no sentido de permanência, mesmo que em trabalho de improvisação, como a reflexão de Katz (2006) propõe:

Olhando mais de perto para o corpo em treinamento de improvisação, observa-se que todos os novos gestos ou movimentos surgem com o mesmo intuito: serem selecionados para permanecer, sobreviver por um tempo suficiente que lhe permita ser reconhecido como “daquele” corpo.(KATZ, 2006, p.23)

A relação das diferenças que surgem no processo de repetição com os idiomas e estilos particulares da dança de cada indivíduo amplia o valor do “recurso repetição” para uma estratégia de apresentação de identidades. A formação de diferenças no topo de uma ação repetitiva identifica, caracteriza e naturaliza a expressão individual, o que carrega em si um valor artístico muito visado no



campo de criação e estudos da dança, principalmente no campo da improvisação.

Estes processos de repetição podem provocar processos como gestalts “figura-fundo” onde encontramos acasos na repetição e a repetição nos acasos. Ao mesmo tempo, Gouvea (2012), ao comentar o processo de transformação do corpo comum para o corpo cênico, comenta sobre os processos de um desvelar do corpo através e suas relações com a repetição:

Desnudar o corpo comum para revelar corpos de expressão, nos quais o imperativo dado pelos gestos significados na experiência vivida não mais condicionam uma expressividade naturalizada pelos hábitos e pela repetição do mesmo. Desvelar um corpo muitas vezes desconhecido, por meio do qual o ator, dançarino e improvisador possam manifestar a novidade, o imprevisível que se esquia entre as ações conhecidas e vivenciadas. (GOUVEA, 2012, p.85)

### **2.3.4 Repetição e acaso em Pina Bausch**

Tomemos como exemplo a obra da coreógrafa Pina Bausch (1940 – 2009) que transformou e expandiu a forma de pensar e fazer dança no séc XX (MUNIZ, 2013). Uma das rupturas que fizeram a obra de Pina Bausch como marco na dança ocidental está na sua forma de compor e treinar seus bailarinos (FERNANDES, 2010) através da busca de suas relações com as questões cotidianas. A escolha destes temas relacionados à questões cotidianas é tema e foco das abordagens de seu trabalho e enfatizam ainda mais o fato da busca de uma dança que esteja ligada às dinâmicas de movimento da vida na contemporaneidade, ou seja, uma dança, e um repertório poético, relacionado também com aspectos culturais, políticos e sociais.

A obra de Pina Bausch foi amplamente estudada (FERNANDES, 2010) e a essa literatura frequentemente indica que seu processo de construção se concentra na multiplicidade de elementos do movimento e das formas humanas de viver e de se manifestar como movimento. Podemos identificar elementos

que partem da diferença, e da diferença a partir da repetição no trabalho da bailarina e coreógrafa.

No processo criativo de Pina Bausch, a repetição não confirma nem nega os vocabulários impostos nos corpos dançantes. Ao invés disso, é usada precisamente para desarranjar tais construções gestuais das técnicas ou da própria sociedade. A repetição torna-se um instrumento criativo através do qual os dançarinos reconstróem, desestabilizam e transformam suas próprias histórias enquanto corpos estéticos e sociais. O método é inicialmente usado para fragmentar as experiências dos dançarinos e a narrativa de suas frases de movimento. Eventualmente, produz uma continuidade distinta, transformando as histórias daqueles corpos, bem como nossos (pré) conceitos e percepções de nossa história corporal enquanto plateia. (FERNANDES, 2000, p.46)

Mais especificamente, a análise desse marco conceitual na dança contemporânea que representa a obra de Pina Bausch demonstra esse modelo compartilhado pelo campo de estudos que observa os processos de repetição e “diferença” (que no caso da presente pesquisa identificamos esta diferença, assim como a variabilidade e a aleatoriedade como acaso) no cerne dos processos desenvolvidos em obras como a de Pina. A cristalização ou incorporação desses mesmos conceitos no campo da estética da arte contemporânea produz uma estética na dança contemporânea muito condizente com as formas de se viver na contemporaneidade. A capacidade de nos espelharmos como observadores através do mesmo corpo-movimento do bailarino em cena permite uma ampliação da percepção destes conceitos através de repetições de movimentos que já fizemos, repetições de ações de nosso cotidiano, fragmentação de configurações de corpo que eram percebidas como uma unidade.

O trabalho de processo coreográfico que Pina desenvolveu na Tanztheater Wuppertal<sup>17</sup> oferece vários exemplos destas práticas de exploração da repetição. De acordo com Silveira (2013) a partir de 1978, Pina começou a

---

<sup>17</sup> **Tanztheater Wuppertal:** companhia de dança alemã, fundada em 1973 e dirigida por Pina Bausch até sua morte em 2009.

trabalhar com o método de “perguntas”. Nas palavras da própria coreógrafa, ela relata:

Utilizei, além dos bailarinos, vários atores, e percebi que não podia criar a partir de evoluções do corpo, mas sim da cabeça, e por isso comecei a fazer perguntas sobre o que o grupo pensava do texto e o vínculo com a vida pessoal de cada um. Percebi que isso funcionou muito bem, e desde então sempre utilizei perguntas. (CYPRIANO, 2005, p.32)

Das 100 perguntas que eram feitas aos bailarinos/atores no processo de criação e composição coreográfica, Pina escolhia 5 e pedia que eles a repetissem. A partir do processo de repetição fazia uma espécie de depuração do que havia de essencial (ou diferente) naquele movimentou ou cena:

Através da extensiva repetição, as cenas pessoais são gradualmente moldadas em uma forma estética, dissociada da personalidade do dançarino. Durante o espetáculo, as cenas repetitivas criadas a partir de tal processo sugerem múltiplos significados.(FERNANDES, 2000, p.49)

Este método consistia em fazer perguntas aos bailarinos/atores sobre questões das suas vidas pessoais, como por exemplo, a sua reação quando acontecia-lhes determinada coisa, ou de que forma fazia uma determinada ação cotidiana. As respostas dos bailarinos/atores podiam ser respondidas a partir de palavras, de movimentos, ou ainda podiam ser respondidas a partir de uma ideia desenvolvida a partir da pergunta. Posteriormente Pina selecionava quais movimentos e respostas iriam ser utilizados, ou seja, fragmentava as respostas (ou estímulos) na medida que as selecionava e as retornava para os bailarinos/atores, depois que os mesmos criassem pequenas sequências e composições de movimento, a partir do que era perguntado ou retornado para eles, gerando uma espécie de apropriação, ou citação como descrito por Compagnon (1996).

Apreendido ao vivo o fragmento, o membro do discurso utilizado, a excitação tem o poder de renovar ad libitum seu aparecimento, quando o desejar, e o fragmento retorna intacto, apesar das manipulações. Esse retorno, que pode se repetir perpetuamente, sem diminuição de poder, como um talismã, é justamente o que se entende em geral como citação. (COMPAGNON, 1996, p.29)

A partir daí, Pina começava a montar uma espécie de colagem e rearranjo de todas as cenas que ia escolhendo, experimentando e fundindo-as de distintas formas, no processo de composição. No entanto, um paradoxo interessante se instaura na forma de arranjo de elementos do cotidiano, concatenados pela abstração e repetidos durante a composição: ao mesmo tempo em que a noção de contemporaneidade engloba a apropriação de elementos do cotidiano e os naturaliza na forma de uma espontaneidade superficial, a repetição retorna a percepção do movimento para algo não espontâneo, como descreve Fernandes (2000):

A exata repetição de uma sequência de movimentos (“repetição obsessiva”) rompe a convenção de dança como expressão espontânea. Este efeito é particularmente relevante na apropriação de gestos e reações cotidianas pela dança-teatro de Bausch. Movimentos técnicos de dança são mais facilmente vistos como abstratos, enquanto reações e gestos cotidianos são aceitos como naturais, momentâneos, reflexos diretos do estado emocional do seu executor. Mas Bausch traz ao palco exatamente o que nos parece mais espontâneo, e o revela como representativo na vida e no teatro. (FERNANDES, 2000, p.58)

Outra característica importante do trabalho de Pina na Tanztheater Wuppertal, era o fato de seus bailarinos terem diferentes nacionalidades e com isso poderíamos supor que por tal motivo, tais corpos traziam diferentes bagagens de repertórios culturais e corporais, e mais do que este fator mencionado, o fato é que na Tanztheater muitos movimentos e composições criadas eram iniciadas e trazidas de motivos pessoais ou particulares de reações de cada bailarino da companhia em sua vida cotidiana, como já exposto . De certa forma, esta diversificação possibilita uma ampliação do repertório de manifestações do movimento na forma de modos culturais/individuais diversificados. Estes modos culturais se expressam no corpo aculturado como receptáculo de manifestações das subjetividades humanas, culturais, sociais e políticas como já descrito anteriormente.

Considera-se que a multiplicidade e multiculturalidade, neste sentido, refletida pelas manifestações em movimento de seus bailarinos, funciona como uma forma de apropriação de modos de ser e de viver diferentes, e portanto formas

distintas de se mover, para a construção das obras de forma contemporânea como se as diferenças expressassem o acaso ou aleatoriedade latente da expressão contemporânea.

O que tentamos desenhar a partir dos exemplos acima são indícios que elementos como repetição (DELEUZE, 2000), a variabilidade e a diferença, ( no presente trabalho tratadas como acaso), compartilham funções relevantes nos processos tanto de composição como no ensino em dança contemporânea. Considerando como citado por Fernandes (2000) ao descrever como o processo de criação se estabelece na obra Pina Bausch, realizada na companhia Wuppertal Dança-Teatro declara:

A repetição inicialmente usada para reconstruir experiências passadas, e então para moldar a forma estética, mais tarde provoca diversas e imprevisíveis experiências no dançarino e em sua platéia, aumentando as possibilidades de interpretação e associação pessoais. (FERNANDES, 2000, p.51)

No processo de composição de Pina Bausch, a bailarina e coreógrafa, recorre a experiências já vividas no corpo/mente de seus bailarinos, a fim de trabalharem suas composições a partir destas experiências já vividas e introjetadas ou incorporadas no corpo de cada bailarino e depois da sua repetição exaustiva, acharem o que seria considerado o escopo da expressão de tal sentimento, lembrança, sensação, ou acontecimento a ser trabalhado. A partir desta repetição, exaustiva de um movimento trazido pelo próprio bailarino, eram selecionados os movimentos mais expressivos, ou marcantes para o processo de composição da obra que estava sendo criada.

Este tipo de apropriação utilizada no processo de composição de Pina estaria também relacionada a um tipo de repetição que vai além de uma questão de recorrência de padrões no tempo.

### **2.3.5 Repetição e Hábito no Ensino em Dança Contemporânea**

Este tipo de repetição influi especificamente sobre o aprendizado incorporado do treino em dança, nas formas de treinamento corporal e na preparação

técnica. A preparação técnica neste sentido, vai além dos aspectos físicos e engloba aspectos subjetivos (psicológicos, sociais e culturais) uma vez que não há como separar corpo e mente na corporeidade da dança, seja no ensino, performance ou composição como já explicitado anteriormente.

A ampliação do horizonte de apropriação de movimentos do cotidiano, de corpos não dançantes, de movimentos artificiais (e.g.: de uma máquina) vindos de diversas origens, pela dança contemporânea representa uma explosão das possibilidades criativas. Por conseguinte, o processo criativo desemboca em novos modos de ensino de dança, através de modelos de experimentação e de distintos perfis corporais para os dançarinos em criação. Este conjunto acaba por transformar a própria disciplina da dança, uma vez que transbordam por essas apropriações de outras naturezas ou mesmo de modalidades distintas de dança, como descrito por Leste (2010):

O fato é que, na dança pós-moderna, a noção de repetição, que até mesmo no balé já vinha sendo questionada, ganha uma dimensão provida de experimentações sem precedentes. Tanto que o padrão restrito de dançarino profissional se modifica e agrega profissionais de diversas outras áreas e com habilidades peculiares desvinculadas das técnicas de dança clássica ou moderna. Um corpo não treinado em dança tem outras habilidades interessantes de serem investigadas na construção de dramaturgias de dança, e, concomitantemente, a dança passa a estabelecer relações altamente profícuas de mútuas modificações com a música, artes plásticas, cinema. (LESTE, 2010, p.27)

Consequentemente a repetição, e a improvisação surgem não necessariamente nesta ordem. Este processo se estabelece através de reinvenção, ou seja, um processo de criação, a partir de um fragmento ou uma referência e ideia que surgem de algum lugar. Já o acaso, marcado pela variabilidade e diferença se apresenta como elemento intrínseco do processo improvisatório, se realiza constantemente como produto de múltiplas surpresas e mudanças dos contextos e dos rumos que ocorrem em um processo de ensino e de criação.

Podemos considerar que a repetição criam moldes de repertórios corporais. Um corpo que pratica tai chi chuan ou uma corpo que pratica flamenco vão provavelmente possuir em suas memórias corporais, os caminhos estabelecidos para esses movimentos, criando com isso uma espécie de repertório corporal adquirido através de experiências e também através da repetição.

De acordo com Kastrup (2001, p.24): “Toda aprendizagem inventiva é crítica, no sentido de que concerne aos limites e envolve sua transposição, impedindo o sujeito de continuar sendo sempre o mesmo”. Ainda de acordo com a autora ao falar sobre o processo ensino e aprendizagem inventiva cita que:

O caráter paradoxal da aprendizagem inventiva é que, além de exigir o “perder tempo” e a errância, ela envolve também, e de modo inelutável, um trabalho, uma repetição, uma disciplina, uma série de experiências, de exercícios e práticas que resultam na formação de hábitos e competências específicas. O hábito responde por um certo ritmo, uma assiduidade na habitação de um território. O desenvolvimento das habilidades e competências se faz quando o comportamento se torna um pensamento corporificado “ (KASTRUP, 2001, p. 24)

Neste sentido, estamos considerando a ideia de que o aprendizado de movimentos, passa pela aquisição também de habilidades e repertório corporal através de hábitos e que muitas vezes essa aquisição se dá por meio da repetição. Estamos considerando, de acordo com a mesma autora, que para a psicologia o hábito é um comportamento e um fenômeno observável:

Para a Psicologia o hábito é um comportamento, um fenômeno observável. Falamos do nosso hábito de escovar os dentes, de tomar banho, de pegar o ônibus para ir ao trabalho e outros. Sua aquisição é explicada pela combinação ou pelo somatório de reflexos, ou seja, pelas ações do organismo. É agindo que formamos nossos hábitos. (KASTRUP, 2001, p. 18)

No caso desta presente pesquisa, observamos como o ensino e treino em improvisação se apresentam por meio da exploração das subjetividades no processo de dançar. Em especial como a repetição (criação de hábito e repertório) e o acaso (como diferença, variabilidade e inovação) podem se transformar em formas de ensino, treino e composição em dança.

## 2.4 ACASO

### 2.4.1 O acaso nas práticas de improvisação

O treino ou ensino em improvisação, não pode desconsiderar as relações entre fatores internos/externos do indivíduo que dança. Ou seja, o treino do corpo que dança e improvisa, sofre interferências de fatores cognitivos como as relações com os sentidos, as analogias gestuais, e imagens internas, assim como a expressão do movimento em si. Neste caso, os processos de acaso na forma de aleatoriedade, diferença ou variabilidade, seriam estímulos externos utilizados no processo de ensino e composição em dança contemporânea e improvisação. Rettore (2010) se refere à improvisação como criação em tempo real, ou “criação em tempo presente”:

A criação em tempo presente é uma eterna mudança de estados. Diferentes nuances dão cor e criam espaços no presente, quando todos os sentidos estão abertos para o que o provoca, para o que influencia externamente, aliada a um espaço interno que se cria de seleção rápida de pensamentos e intuições, dando, assim, à criação vida, dentro da própria vida. (RETTORE, 2010, p. 3)

De acordo com Muniz (2011), o acaso no trabalho de Cunningham, exige novas formas de coordenação física e desenvolvimento da consciência do bailarino, pois quebra os códigos e padrões tradicionais de articulação do movimento. Também ao tratar da improvisação, ou do acaso no trabalho de Cunningham, o autor cita:



“o estado de consciência e de alerta que se desenvolve no bailarino no momento da dança é uma consciência do corpo e que é criada a partir da repetição da execução desta lógica. A experiência enquanto motor para o movimento se esvazia de elementos representativos ou emocionais, exigindo do bailarino a atenção no movimento puro, ou seja, na “gramática”. Para Cunningham “a gramática é o sentido” (CUNNINGHAM apud GIL, 2009, p. 35), e é com todos os seus procedimentos inovadores – dissociação entre dança e música, o acaso como uma técnica de composição e a indeterminação como esquema de agenciamento para a inovação do movimento, descentralização da cena em focos múltiplos e a “desmultiplicação” dos movimentos – que Cunningham descobre um novo padrão energético do qual surge um sistema de movimentos inéditos. (MUNIZ, 2011, p. 69)

Em relação à citação acima, o que Cunningham chama gramática, denominamos repertório do corpo improvisador. É a partir do reconhecimento da repetição no processo de transmissão e de ensino em dança, seja através de sequências coreográficas ou exercícios o acaso se torna um recurso para a composição e o ensino de dança em improvisação. No caso de Cunningham, o acaso então seria então mola propulsora para a descoberta de novas possibilidades de movimentos, um recurso específico para a inovação (diferença) coreográfica.

Assim como os trabalhos de Merci Cunningham, no trabalho de Anna Halprin a improvisação e o acaso também têm relevância fundamental e ajudam a construir esse contexto de ruptura de padrões e estereótipos do corpo, do movimento e da composição em dança:

Além de utilizar a improvisação em dança, no formato de exercícios e tarefas, um dos objetivos de Halprin, principalmente como educadora, foi potencializar no bailarino a capacidade de desenvolver material coreográfico e criar repertório, ao invés de cada dançarino se manter confinado a um vocabulário codificado de uma técnica aprendida. A improvisação serve como uma ferramenta na sua busca por um novo sentido de fazer dança, amplia a noção de subjetividade do modernismo, criando corpos responsivos e inteligentes. No ato de improvisar, o bailarino explora e investiga sua própria subjetividade. Antes a improvisação, normalmente, se restringia como ferramenta ao criador, agora todos participam da criação por meio da improvisação, numa abordagem da lição do jogo para gerar movimento.” (MUNIZ, 2011, p. 71)

Na criação de repertório introduzida no trabalho de Halprin, a construção de repertório se dá por meio de uma exploração da subjetividade do bailarino, suas diferenças e variabilidades, suas distintas formas de criação. A improvisação potencializa a criação através do acaso tanto no trabalho de Halprin, como no trabalho de Cunningham, onde o acaso e a improvisação tomam relevâncias centrais nos processos de ensino, treino e composição em dança.

O que vemos nos trabalhos destes artistas citados acima, é que o acaso se apresenta de várias formas. Assim como a repetição, o acaso se torna uma estratégia de composição no momento da improvisação. O trabalho de Halprin por exemplo, editar escolhas e descobertas, e reorganizar elementos para uma apresentação “fixa”, em uma paradoxal transformação de acaso em previsibilidade, como descreve Muniz (2011):

Os procedimentos com o acaso em seu trabalho como diretora incluía: formar e editar as descobertas de seus bailarinos durante os ensaios, no exercício de jogar com a invenção de parâmetros de movimento organizar e reorganizar esse material num trabalho muitas vezes acabado, pronto para apresentação. (MUNIZ, 2011, p.70)

O acaso no presente neste trabalho está relacionado à variabilidade, ao imprevisível. Ao mesmo tempo, o acaso pode ser usado como elemento de ensino e composição em dança, na medida que possibilita reorganizações e reconstruções de repertórios e de modos de ensino e composição através da improvisação.

Outro aspecto fundamental, não somente para Halprin, mas para tantos artistas que ao longo dos anos incorporam a improvisação como técnica, foi sua busca pelo equilíbrio entre a estrutura e a liberdade, como idéia de comportamento espontâneo com rigor. (MUNIZ, 2011, p.71)

Essa busca por liberdade estaria relacionada à diversidade de usos do acaso como elemento de quebra de paradigmas no campo da dança. Ao mesmo tempo, que o acaso é utilizado anarquicamente para quebrar certos padrões de

movimentos, ou trazer um novo movimento, ele se torna repertório e também conhecimento sobre si mesmo. O paradoxo se instaura porque só é possível desconstruir um padrão e explorar um acaso, se houver a identificação do mesmo padrão. Neste sentido Ostrower (1995), em seu livro *Acaso e Criação artística* cita:

Os acasos identificariam, então, certas possibilidades nossas latentes, que encontram num incidente fortuito o momento oportuno de se realizarem. Parecem assim fornecer um trampolim para darmos um salto adiante- salto este, que de alguma maneira nós já queríamos dar porque estávamos prontos. (OSTROWER, 1995, p.23)

De acordo com a citação acima, os acasos então são utilizados dentro da criação e composição como possibilidades latentes. Dentro do campo da improvisação, estes recursos usados a partir de algum conhecimento específicos são considerados como possibilidades de repertório através da utilização de tais recursos como forma de reutilizar ou desconstruir a memória corporal já presente no corpo dançante, anterior ao ato de criação em tempo real. Poderíamos considerar portanto, que esta imprevisibilidade no campo da dança e da improvisação vem com movimentos, que não fariam parte de uma sequência. A imprevisibilidade é produzida também com a reutilização e readequação das relações com espaço, tempo, ou outros elementos compositivos. Gouvea (2012) comenta estes processo dentro da experiência da improvisação:

“Conhecer o potencial que cada momento revela ao improvisador é, para mim, o mesmo que saber extrair do acontecimento improvisação o que ele tem de necessário. Este aprendizado proporciona o conhecimento sensível das relações que compõem os corpos individualmente nas relações entre os corpos que dançam, e entre todos os outros componentes do improviso, conhecimento fundamental também para a CI: aprende-se sobre os limites e as infinitas possibilidades que se abrem a cada gesto dançado; sobre como interferir em seus condicionamentos motores e mentais, desconstruindo caminhos preferenciais, gerando bifurcações, jogando com o acaso, criando algo que nasça dos seus próprios poderes na composição sempre renovada com os poderes de todas as matérias expressivas que se agenciam no acontecimento criativo da dança. Aprende-se de que maneira o corpo tende a interagir com o outro, de que maneira estas tendências ficam impregnadas nos gestos que se repetem em contextos os mais variados; aprende-se dançando com o outro, direcionando a atenção para a experiência em curso e recolhendo no corpo estes ensinamentos.” (GOUVEA, 2012, p. 77)

Desta maneira, considerando todo este contexto improvisacional com o qual estamos tratando, seria possível identificar nesta construção do corpo do improvisador este jogo de forças entre a repetição e o acaso, onde a repetição traria elementos para vestir-se de discursos e de materiais os corpos de repertório, em termos de qualidade e expressão. O acaso seria utilizado para desconstruir e despir tais corpos de estruturas fixas e imutáveis. Contraditoriamente, poderíamos também identificar, o acaso (em forma de variabilidade, ou diferença) como elementos para vestir de discursos os corpos, e a repetição como elemento criador de expectativas para o acaso. O que Gouvea (2012) se refere como suspensão da casualidade da vida ordinária:

“O improvisador experimenta continuamente a força do acaso agindo sobre seu corpo e suas escolhas e isto pode lhe ensinar a desapegar-se dos resultados como produtos fechados, assim como dos modelos como referências significadas, passando a focalizar o processo de aprender a criar dança em sua dinâmica não linear. Experimentando, ele aprende a suspender, mesmo que provisoriamente, a causalidade presente na vida ordinária, ele se aprofunda na experiência e pode capturar o tempo do movimento, tempo alargado que se move para frente e para trás, permitindo, desta forma, que a virtualidade entre na experiência e se espalhe sutilmente nas entrelinhas, nas pequenas fissuras que ele próprio cria em sua percepção ao manter a atenção ao movimento total” (GOUVEA, 2012, p.112)

## 2.5 Conclusão

Neste capítulo discutimos as práticas de improvisação na dança no contexto da dança contemporânea sob as óticas específicas dos processos de repetição e acaso. Essas óticas atravessaram essencialmente as práticas de improvisação, mas inevitavelmente tocaram nas questões de composição coreográfica, ensino e história da dança e a relação específica com o trabalho da professora e coreógrafa Dudude Herrmann, objeto de nosso estudo de caso. Essa discussão foi baseada na revisão da literatura da área e formam o conjunto de elementos conceituais que permitem investigar os modos de ensino e treino no corpo improvisador através da observação e análise de um estudo de caso.

No próximo capítulo nos concentramos no processo de realização do estudo de caso, que consiste na observação e coleta de dados de aulas realizadas pela artista e profa. Dudude Herrmann. Neste estudo de caso, nos dedicamos a identificar os elementos discutidos até agora dentro de um quadro definido da realidade da sala de aula de dança.

## Capítulo III - Estudo de caso

### 3.1 Introdução

Este trabalho de campo foi desenvolvido a partir das observações e registros das aulas da artista da dança, coreógrafa e professora Dudude Herrmann. O tipo de metodologia que empregamos aqui envolve anotação, análise e observação do movimento e da fala da professora. Embora a metodologia ainda é pouco utilizada dentro das pesquisas no campo e ensino de dança, este trabalho é uma tentativa de investigar alguns aspectos do ensino do corpo improvisador, a partir da observação e análise destes dois eixos (discutidos no capítulo 2): a repetição (relacionado à sequências e exercícios, ou técnicas com uso da repetição), e o acaso (relacionado à improvisação, diferença, variabilidade, aleatoriedade), como ferramentas de ensino em improvisação.

A escolha da profissional, como presente estudo de caso, se deve primeiramente ao fato da relevância da mesma em um contexto de produção, criação e ensino em improvisação e em dança contemporânea em um nível local (Belo Horizonte), como em um nível nacional (Brasil), e também um nível internacional. Dudude desenvolve um trabalho onde o ensino e a composição em dança caminham juntas, em que a improvisação é linguagem de expressão e de ensino, e através da qual os aspectos das subjetividades individuais e potências dançantes de cada aluno são desenvolvidos como forma de ferramentas de expressão na dança.

A investigação sobre o conceito de acaso e de processos de repetição como ferramentas de construção do ensino em dança no trabalho de Dudude seriam uma forma de observar como as discussões travadas sobre o tema no capítulo 2 são aplicadas praticamente nas metodologias usadas no ensino em improvisação em dança contemporânea. Desta maneira, o trabalho se configura como um estudo de caso que tem como objeto o trabalho de ensino da artista-professora Dudude Herrmann. Pretende-se, portanto, identificar elementos relevantes para discussão no processo de ensino em improvisação e em dança

contemporânea, considerando que o trabalho da artista-professora tem grande relevância para o contexto de criação e ensino em dança.

Como o foco deste trabalho está nos aspectos do treinamento e ensino do corpo improvisador direcionamos as observações aos processos de ensino técnico em improvisação em dança contemporânea no contexto de sala de aula. Desta forma, apesar das aulas terem sido observadas e gravadas como um todo, o processo de anotação e visualização de dados foi realizado a partir das falas e dos movimentos da artista-professora.

### **3.2 Estudo de caso: o trabalho da coreógrafa e professora Dudude Herrmann**

Há vários motivos para concentrar o estudo de caso no trabalho de ensino de improvisação da professora Dudude Herrmann. Seu trabalho como artista e professora está relacionado com a linguagem de improvisação, é desenvolvido há muitos anos, e tem reconhecimento em nacional e internacional. Seu trabalho tem sido objeto de vários estudos alguns dos quais como Vieira (2014) relacionam seu trabalho com o desenvolvimento da propriocepção, o que parece também formar a base para o seu trabalho de ensino em dança e improvisação e traçar relações com um viés somático no ensino em dança.

Seu trabalho considera as subjetividades (que na hipótese deste trabalho consideramos como contexto individual, social, cultural e histórico) do indivíduo que dança, e é a partir de tais percepções que trabalha com os corpos que dançam em suas potências e diferenças. Este trabalho de ensino de dança que incorpora a noção de subjetividades e uma visão de ativação e percepção dos sentidos, das quais é possível traçar relações com um viés de educação somática na preparação corporal nos interessa por se aproximar de uma concepção corpo-mente (como descrito nos capítulos 1 e 2).



Dudude fala em seu Caderno de Notações, de uma “poética de sensibilidades” (HERRMANN et. al., 2011, p.305), numa reflexão sobre o ato de dançar. E suas improvisações revelam tanto as sensibilidades, o afetar-se e ser afetado, o existir, quanto toda a ausência de estímulos a esse “bem estar”, a esse bem existir. Em suas palavras: “Se trabalho com a matéria arte, preciso, sim, atuar no campo dos sentidos, ativar as percepções, dar crédito à intuição e sentir o meu ser subjetivo” (IDEIAS DE IMAGEM, 2012, p. 145).”(VIEIRA, 2014,p.177)

O fato de na sua formação e no seu trabalho existir a presença constante da improvisação dentro de um viés contemporânea também contribui para o trabalho, onde o contexto de improvisação que estamos tratando se encaixa em sua linguagem artística. Seu trabalho está também envolvido com a memória do indivíduo que dança e também pelo fato de lidar com o ensino de forma, concomitante com a criação e a composição.

Dudude compõe a cena através da improvisação pelo movimento. A partir da interseção entre abordagens somáticas e processos criativos, estabelece o eixo de seu trabalho: a escuta e atenção para o corpo e o espaço, produzindo imagens através do movimento. O dançarino age com o seu repertório de movimentos revelando a sua percepção sobre o instante e o espaço ao redor. A improvisação, para esta artista, é uma forma de composição em tempo real: um estado de composição continuada, na qual o dançarino se integra de tal forma com o espaço, que passa a deflagrar situações por meio de seu corpo. Por meio de associações, improvisador e espectador interpretam o que vêem. (VIEIRA, 2014, p. 139)

Murta (2014) cita a fala de Dudude ao descrever um pouco sobre a sua relação com a técnica de Contato-Improvisação e das relações do seu trabalho com a memória corporal e composição coreográfica na improvisação:

Ele (Contato-Improvisação) não é fim. Depois que comecei a fazer Contato-Improvisação, ampliei mais ainda a improvisação como linguagem linkada na composição. Então se estudei composição coreográfica, quando vou improvisar, está tudo ali; é pontual você ter noções da composição. [...] Ter essa intimidade treinada, de medição de espaço, de intensidades, de linhas, de frequência, de tons de movimento...isso é tudo repertório. E eu, na altura da minha idade, me interesso em inventar. Ir lá atrás, pegar alguma coisa guardada, nesse baú corpo e trazer aqui para frente. [...] Como que posso trazer noções de uma técnica de dança, mais física, para o tempo de agora? Isso me interessa” (MURTA, 2014, p. 70)

O trabalho da professora também percorre conceitos de desconstrução de padrões e de paradigmas no corpo que dança como recursos técnicos para trabalhar diversos processos no ensino de dança:

Como professora, estimula o potencial para mover particular de cada aluno e processos de consciência pelo movimento. Acima de tudo, valoriza o desenvolvimento do potencial criativo do aluno. No ensino da dança trabalha com aspectos da memória através de sequências coreográficas, da improvisação e da escuta – termo que utiliza para referir-se à percepção de si, do outro, do espaço e do momento. (VIEIRA, 2014, p.127)

Estas sequências, portanto, estão sempre mescladas de exercícios de criação, e de induções pela fala ou pelo estímulo de movimento a processos de “descristalização” dos corpos, ou seja, processos de tirar camadas daquilo que não é a essência de um movimento mais natural, e orgânico e ao mesmo tempo mais singular de cada indivíduo. Neste sentido Vieira (2014) cita sobre a utilização também do corpo como espaço por Dudude e estas relações, trazendo noções de neutralidade e diferença:

A consideração do corpo como espaço estabelece uma perspectiva diferenciada, na medida em que apaga o foco sobre a personalidade do dançarino. Isto não significa que a sua individualidade esteja comprometida. Ao contrário, Dudude sempre enfatizou a capacidade particular de seus alunos e dançarinos de se movimentar” (VIEIRA, 2014, p.141)

Ao identificar que Dudude considera em seu trabalho os aspectos das “subjetividades” e sobre as memórias de cada corpo dançante, e destas memórias e experiências de vida como potências no modo de dançar. Identificamos ainda no seu trabalho, a utilização de um viés somático de exercícios, a fim de aguçar as percepções e os sentidos dos dançantes, para que manifestem suas potências criativas no modo de agir, de mover e criar em tempo real. Ao mesmo tempo identificamos que Dudude, também utiliza de técnicas e até mesmo sequência de movimentos no processo de ensino de dança, técnicas estas que poderíamos também chamar de caminhos de movimento para a criação de repertório corporal. Desta forma, como nos aspectos desenvolvidos nos capítulos anteriores, consideramos a presença da repetição e do acaso nos processos de ensino da artista professora, e além disso considera-se que os modos de ensino da mesma estão sempre mescladas a modos de composição. Neste sentido, o trabalho de Dudude estaria perpassado por estes tipos de relações do interno/externo, acaso/repetição, ensino/composição elencadas na hipótese do presente trabalho e portanto permitem um estudo de caso das possibilidades de tais elementos serem estabelecidos para se ensinar e criar em tempo real.

O trabalho pedagógico de Dudude aborda aspectos internos do mundo do indivíduo que dança através de um viés que poderia ser considerado somático. Trabalhar as “potências de cada corpo”, como citado por ela, seria o trabalho com a percepção do dançante, o corpo e os sentidos atentos para perceber o que o espaço. Ainda Murta (2014), comenta sobre os assuntos do corpo que improvisa e ainda cita a fala de Dudude:

A chave de acesso para dançar o agora está no corpo e nos assuntos que o corpo traz, que são por sua vez, assuntos do mundo que habitam esse corpo. “É se trabalhar um corpo, estar com seus desejos ali de invenção. E fatalmente ele não vai negar o tempo que ele existe. Que ele está”. Sendo assim, sua proposição como docente foca a questão da percepção do corpo e via corpo, em que o movimento é alimento fundamental (MURTA, 2014, p. 96)

O ensino de dança de Dudude considera bastante os aspectos das percepções de acordo com o já exposto, o trabalho da mesma de ensino passa por conhecimentos e exploração das percepções, e dos modos de ativação do corpo no presente. De acordo com (MURTA, 2014) a prática pedagógica de Dudude vai ao encontro de um trabalho de sensibilização ancorado na ideia de experiência.

Para Dudude, os assuntos de dança vêm da percepção via experiência corporal, e, uma vez que o corpo “fatalmente [...] não vai negar o tempo que ele existe”, irá captar assuntos da contemporaneidade, do tempo de agora. E se o entendimento de dança contemporânea se relaciona a estar antenado na contemporaneidade, o aguçamento da percepção é para ela, um procedimento básico no ensino em dança contemporânea. (MURTA, 2014 ,p.98)

Desta forma, Murta (2014) também cita que o trabalho de Dudude, e seu grande interesse pela improvisação vai ser pautado no sensorial e também que o foco passa a ser não o movimento como finalidade em si mesmo, mas o movimento como via de apreensão de um entendimento de mundo e como potência para criação.

Rettore (2010) menciona que para o trabalho de Dudude o artista necessita refinar os sentidos e transportá-los para a linguagem da dança. O improvisador precisa de se “instrumentalizar”. Essa instrumentalização passa também pelo campo da consciência corporal, adquirida através de exercícios e técnicas em dança que aqui consideramos como repertórios corporais, e também

capacidades de composição em dança que aqui utilizamos como. São esses elementos e estruturas da consciência corporal que este estudo tenta capturar como indícios dessa abordagem do ensino da dança a partir do trabalho da professora. Essa instrumentalização, que no bailarino se formaliza pela apreensão de repertórios comuns entre as mentes coreográficas envolvidas, neste trabalho se formaliza através de categorias de análise, descritas a seguir na metodologia do trabalho.

### **3.3 Fundamentação e limitação do estudo**

Este estudo pode ser definido como um estudo de caso, suportado por metodologias de observação simples e utilização de anotação estruturada sobre registro de vídeo (CRESWELL, 2010; LAKATOS; MARCONI, 2010; PRODANOV; FREITAS, 2009). Com este tipo de metodologia, foi possível observar a condução de categorias conceituais e pedagógicas por um professor em um caso real. Esta condução é capturada por meio de uma análise qualitativa do conteúdo da fala e dos movimentos do professor empregados na aula. A análise se estrutura a partir de categorias definidas no desenvolvimento do estudo (explicadas abaixo) e da sua visualização no domínio do tempo decorrido das aulas e outras dimensões como o tempo dispensado em cada categoria, sua distribuição e sua sequência (explicadas no decorrer deste texto).

Os métodos utilizados na observação simples consistem na anotação de acompanhamento das aulas que foram realizadas entre Setembro/2018 e Maio/2019. Estas informações suportam algumas observações e conclusões tomadas no decorrer do estudo e se conectam com métodos típicos da pesquisa qualitativa, como a etnografia (GODOY, 1995).

Embora a literatura de estudos da dança, arte ou da pedagogia da dança ainda estejam experimentando a anotação sobre vídeo e seu potencial para a

abordagem qualitativa fundamentada em dados, outros campos de estudo têm um longo histórico no desenvolvimento de abordagens qualitativas sobre anotação de vídeo. Por exemplo, a evolução do estudo da aquisição de linguagem como um estudo integrado por gestos e fala nos anos 1980' exigiu que gestos fossem estudados a partir de plataformas que podem integrar modalidades como imagem, som e vídeo (DE MELO, 2016) . Neste contexto surgiram ferramentas como ELAN (WITTENBURG, 2006) e ANVIL (KIPP, 2014) que permitem a simples anotação do conteúdo do vídeo ou áudio de maneira estruturada. A partir deste exemplo, demandas similares se desenvolveram em campos de estudo como estudos de marketing (GAMBINI, 2016), ensino (ex: GALDINO,2013; SILVA,2013) entre outros.

Evidentemente, a possibilidade de anotação de imagem e som no tempo para o estudo da condução de aulas de dança ou mesmo de performance pode ser uma ferramenta importante no entendimento do papel de variáveis não compreendidas do processo de ensino, criação, composição ou improvisação em dança. Alguns estudos abordam a utilização deste tipo de coleta de dados no campo da dança (ex: SANTOS, 2011; SEELAENDER, 2013). Entretanto, a interpretação do corpo de anotações é ainda um processo complexo de manipulação de dados que, embora fundamentalmente qualitativos, têm que ser organizados em processo estatísticos ou de visualização de dados. Para que sejam entendidos em sua capacidade de representação do conhecimento sendo observado em aula, os dados precisam ser trabalhados a partir de conceitos e ferramentas do estado da arte da pesquisa em estatística, visualização de dados e mesmo design. Estudos recentes como Campos (2017) e Moreira (2018) trazem algumas soluções para estes processos com a utilização de plataformas de visualização de dados como *RAWgraphs* (MAURI, 2017) e *Voyant Tools* (WELSH,2014). Algumas destas soluções são utilizadas aqui e serão descritas abaixo.

### 3.3.1 Limitações do estudo

Como um estudo qualitativo sobre categorias desenvolvidas de um caso específico, este trabalho não pretende traçar generalizações sobre os processos de ensino em dança ou sobre conceitos fundamentais do processo envolvido na criação de dança contemporânea. Este estudo de caso se propõe a responder a algumas questões elencadas nos capítulos anteriores e ilustrar como estes conceitos podem ser observados dentro dos processos criativos de ensino em dança. Na falta de estudos similares e de um corpus mais numeroso de aulas e diversidade de exemplos, o desenvolvimento empírico do trabalho se concentra na categorização não exaustiva da fala e de movimentos do professor de dança. Ou seja, as categorias refletem elementos desenvolvidos no processo de observação deste caso sem o intuito de apresentar um modelo extensível e geral, embora este modelo ou insights promovidos por este trabalho possam ser considerados em estudos futuros.

Portanto, a partir das perguntas traçadas no início deste trabalho, sobre a construção e o ensino do corpo improvisador em dança contemporânea, resolveu-se desenvolver o estudo de caso das aulas da artista-professora Dudude Herrmann com as limitações mencionadas pelo fato do estudo de caso se limitar a apenas o trabalho de uma artista-professora. No entanto, esta escolha se deu por diversos motivos como já explicitado, dentre eles a relevância do trabalho da artista no campo da dança contemporânea e da improvisação, se deu também pelo fato de já existirem outras pesquisas com uma escrita a partir do trabalho de Dudude, o que contribuiu na fundamentação teórica de um trabalho empírico e experimental como este. Para uma análise qualitativa de qualidade, observando todos estes aspectos subjetivos de um corpo que dança e ensina, tanto através do processo de observação, fundamentação teórica, criação de categorias e de anotação demanda tempo para tratar das especificidades, e por isso houve a necessidade de escolha de recorte do estudo de caso no trabalho de uma artista-professora e de determinados trechos de aula.

A escolha dos trechos de aula também limita os resultados obtidos no trabalho mesmo que tenham obedecido pressupostos teóricos, da observação das aulas, e da necessidade demandada pelo programa de anotação utilizado. A familiarização e tempo dedicado ao processo de anotação e categorização, realizada com intuito de tornar a anotação mais detalhada possível, também limitou os recursos de tempo disponíveis para o trabalho.

### 3.4 Metodologia

#### 3.4.1 Desenho do estudo

A metodologia deste estudo consiste em 4 fases distintas: 1) Elaboração das categorias e seleção de dados para análise, 2) observação e gravação das aulas, 3) Anotação do material videográfico e 4) Análise e visualização de dados. A construção da metodologia foi precedida por estudos piloto desenvolvidos no acompanhamento de aulas de dança, brevemente descritos a seguir. As observações produzidas no estudos piloto auxiliaram o desenvolvimento da série de categorias e limitações do estudo. A ideia central da metodologia foi coletar observações qualitativas e sistemáticas sobre o desenvolvimento destas aulas em relação ao seu conteúdo, conteúdo das falas da professora e categorias de movimento utilizadas neste conjunto de aulas, seguindo o seguinte esquema simplificado:

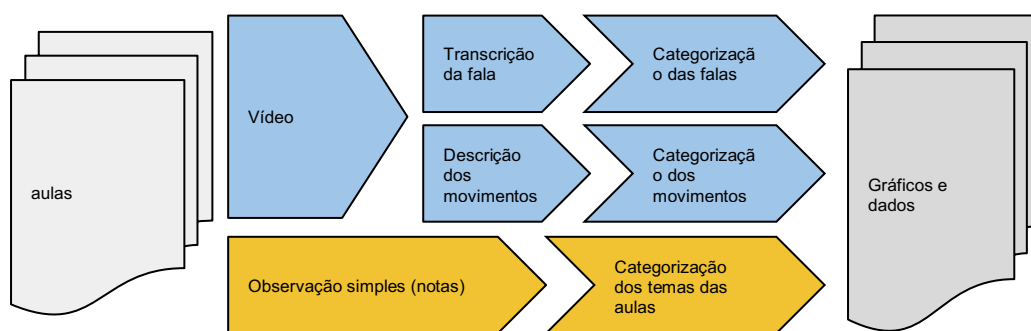


Figura 5: Diagrama da metodologia de coleta e análise de dados qualitativos



A seguir serão descritos o universo de pesquisa, as 4 fases da metodologia e os resultados. Nas considerações finais serão discutidos os aspectos gerais do estudo

### **3.4.2 Universo de pesquisa**

O universo do estudo de caso está situado no ambiente e círculo de formação em dança da região de Belo Horizonte, Minas Gerais. Mais especificamente o estudo envolveu observação participativa e registro de aulas ministradas por Dudude Herrmann no espaço Casamanga em Belo Horizonte - Minas Gerais-Brasil.

O trabalho de Dudude Herrmann tem como características marcantes seu foco na improvisação e nas potências específicas de cada corpo dançante, como já citado anteriormente. Dudude, em momentos e propostas de aula, verbaliza constantemente sobre o lidar com sensível, o cuidado do sensível que está relacionado às subjetividades de cada corpo dançante. Embora a resposta e desenvolvimento dos alunos seja de relevância, neste estudo não consideramos suas falas e movimentos porque o conjunto de aulas e a variabilidade de atuação e frequência dos indivíduos deixaria as observações sem pertinência ao mesmo tempo que aumentaria a complexidade da análise proposta.

A turma de alunos era composta em média por cinco alunas, com algumas variações de frequência. Todas as alunas eram mulheres adultas, com idade acima de 35 anos, e em sua maioria profissionais da área de artes (duas professoras e artistas plásticas, duas profissionais da área de teatro e uma da área de dança). Desta forma o grupo era formado por artistas algumas das quais professoras, com interesses em despertar e investigar seus corpos e movimentos.

Os estudos pilotos acontecerem como acompanhamento de aulas durante o segundo semestre de 2018 (estudo piloto 1). As aulas de 2018 consistiram de observações a partir de duas turmas na escola de dança Espaço Ambiente. As

observações que são objeto deste trabalho, no entanto, foram baseadas nas aulas do primeiro semestre de 2019, em uma turma desenvolvida espaço Casamanga como já mencionado, ambos os situados espaços em Belo Horizonte, e de caráter privado.

### **3.4.3 Notas sobre os estudos piloto**

O estudo piloto foi realizado partir das aulas observadas no segundo semestre de 2018, no Espaço de Dança Ambiente, em Belo Horizonte/MG/Brasil. Um total de 5 aulas foram acompanhadas e gravadas em vídeo e revisadas para a elaboração das categorias de análise. Neste estudo foram anotadas a fala e movimento de acordo com a linha do tempo da aula. A fala foi anotada literalmente enquanto os movimentos foram anotados a partir das categorias presentes em Laban (1971) dentre as categorias: direção, plano, velocidade de movimento, transferência de peso, tempo da música ou ausência de música. O processo de anotação das categorias por meio da proposta de Laban se mostrou pouco relevante para a observação dos elementos desenvolvidos neste estudo. O estudo piloto também mostrou que dados da fala e movimentação da professora já representavam um conjunto representativo para o nível de análise proposto neste estudo. A definição das categorias utilizadas no estudo principal está descrita na seção 3.5 e a anotação do material videográfico, abaixo.

### **3.4.4 Observação, transcrição e seleção de trechos para análise**

A professora Dudude incorpora fortemente a linguagem da improvisação no seu trabalho. Esta linguagem utiliza a memória corporal onde considera em seu trabalho a bagagem que cada indivíduo traz consigo ou, em suas palavras, a “bagagem de vida” como material para a dança, que consiste no repertório para a dança na visão da artista-professora.

No caso da dança contemporânea como também já descrito anteriormente, estas técnicas de treinamento e ensino em dança variam a partir da exploração das percepções e sentidos no corpo de quem dança, como acontece também nas

aulas de Dudude e estão vinculadas à corrente que poderia ser identificada como educação somática (FORTIN, 1999). Apesar das formas de ensino, treino e composição em dança contemporânea serem diversas, acredita-se que algumas características em comum, podemos identificar nestes processos, assim como pontos de diferença.

Alguns elementos específicos são muito presentes não só no trabalho da Profa. Dudude, como no trabalho de outros artistas da dança que desenvolvem processos ensino e composição, e mesmo de improvisação em dança contemporânea relacionados também a utilização exemplo a utilização de exercícios que contenham “sequências” como ferramentas para o ensino. Sequências, neste caso é considerado como a sucessão de exercícios de uma forma de domínio contável e ordenado, onde de alguma forma há a probabilidade de repetição, como forma de memorizar os modelos. Estas sequências são aplicadas na aula na forma de exercícios muitas vezes vindos de técnicas de educação somática ou reproduções de diferentes técnicas de movimento em dança, porém nas aulas de dança contemporânea, mesclados com a presença de elementos de criação e composição. As sequências são interpretadas neste estudo como formas de “repetição” (ver discussão travada no capítulo 2), onde consideramos as variantes na utilização de exercícios de improvisação’. Murta (2014), já descreveu este processo em um estudo sobre a artista:

Embora seu interesse principal seja na Improvisação “como linguagem *linkada* na composição” e alimentada pelo exercício da percepção de si, do outro, das coisas e do espaço, Dudude utiliza na sua prática pedagógica elementos da dança moderna por meio de sequências de movimento pré-elaboradas como um meio de “construir memórias” que possam também integrar o repertório do improvisador. (MURTA, 2014, p.101)

Nas observações das aulas, o primeiro processo de classificação e criação de categoria foi identificar que as aulas sempre mesclavam exercícios de

improvisação, onde eram propostos jogos de relações, com o espaço, com o próprio corpo e com o corpo dos colegas dentre outras relações estabelecidas, com exercícios de sequência onde continham exercícios de consciência corporal e consciência do movimento, através destas mesmas sequências. Ambos os exercícios no entanto tinham características de explorar as formas de se movimentar, e suas relações com o espaço, tempo e subjetividades presentes.

### **3.4.5 Variáveis de temas das aulas e seleção de trechos**

A partir deste processo baseado em observação direta, criou-se as grandes categorias que apresentadas como “temas”, que foi o critério também elegido para a seleção e recorte dos trechos de aula. Os temas são então as variáveis com a qual são observados os trechos de aula que seriam analisados e foram realizados como descrito a seguir.

- Tema “Repetição”: Tema dos trechos de aulas selecionados para a anotação e análise, onde os exercícios eram caracterizados por sequências definidas com a presença de repetição, ou seja, exercícios trazidos pela professora de movimentos em sucessão pré-definidas e repetidos no decorrer do trecho. Esses trechos de aula foram retirados das aulas 1 e 4.
- Tema “Improvisação”: Tema dos trechos de aulas selecionados para a anotação e análise, onde o exercício era predominantemente de improvisação, ou seja, o exercício era conduzido com propostas de exploração, expressão e criação do movimento em tempo real, a partir de exercícios de relações composicionais com o espaço, tempo e os outros dançantes. Esses trechos de aula foram retirados das aulas 2 e 3.

Os trechos de aula escolhidos para a anotação e análise de dados têm cerca de 7 a 15 min de aula e representam sequências ou exercícios completos

desenvolvidos em cada aula. Os trechos das aulas escolhidas portanto, para a anotação e análise foram os seguintes:

- **trechos de exercícios com presença de repetição** : coletados a partir da aula nº1 e da aula nº4
- **trechos de exercício de improvisação** : coletados a partir da aula nº 2 e da aula nº 3.

### 3.4.6 Procedimentos

A observação e gravação das aulas do estudo central deste trabalho foi realizada no 1º semestre de 2019, dentro do espaço de dança Casamanga em Belo Horizonte/MG/Brasil. Foram gravadas 4 aulas consecutivas, (uma aula por semana) de duração de 1h30min no mês de Abril de 2019. A gravação foi realizada com uma filmadora da marca Sony em formato FullHd e com um gravador de áudio, uma vez que a qualidade da gravação da voz e da música seria observada dentro do processo de análise.

O procedimento de preparação da gravação consistiu na escolha de um ângulo de gravação onde se poderia ver o movimento de todos, da professora e das alunas, ainda que o foco da observação estivesse direcionado às ações da professora, nos processos de transmissão e ensino da improvisação. Posteriormente foram recortados trechos das aulas para análise e criação de dados, e depois criadas as categorias para a anotação e análise. Como explicaremos a seguir. A importância dos detalhes do processo de registro em vídeo não pode ser minimizada uma vez requer escolhas fundamentais como o enquadramento, abrangência, o processo de comunicação e explicação dos procedimentos de registro. Mesmo o posicionamento do nosso próprio corpo e do objeto da câmera como “observadores” podem interferir nos processos em aula e, conseqüentemente na qualidade da coleta de dados. Para minimizar estes efeitos, foram acompanhadas duas aulas sem a presença de câmera, no intuito de conhecer a turma e sua dinâmica da aula além de escolher as formas de registro e abordagem.

Os dados de vídeo, imagem e anotação foram armazenados digitalmente para processamento de vídeo, anotações e outras informações.

### 3.4.7 Anotação do vídeo

O processo de anotação foi realizado por meio de um software específico desenhado para anotação de dados qualitativos a partir de vídeos ou outras mídias. O software ELAN (WITTENBURG, 2006) é produto de um projeto acadêmico utilizado em diversas áreas de pesquisa e consiste em uma interface onde o vídeos e o áudio são visualizados e anotados na forma de “trilhas”. Cada anotação consiste em um registro de início e final de um trecho (em segundos) e o conteúdo da anotação, que pode ser anotado na forma de texto livre ou categorias em um vocabulário controlado. A Figura 6 demonstra a interface utilizada com as trilhas de anotação.

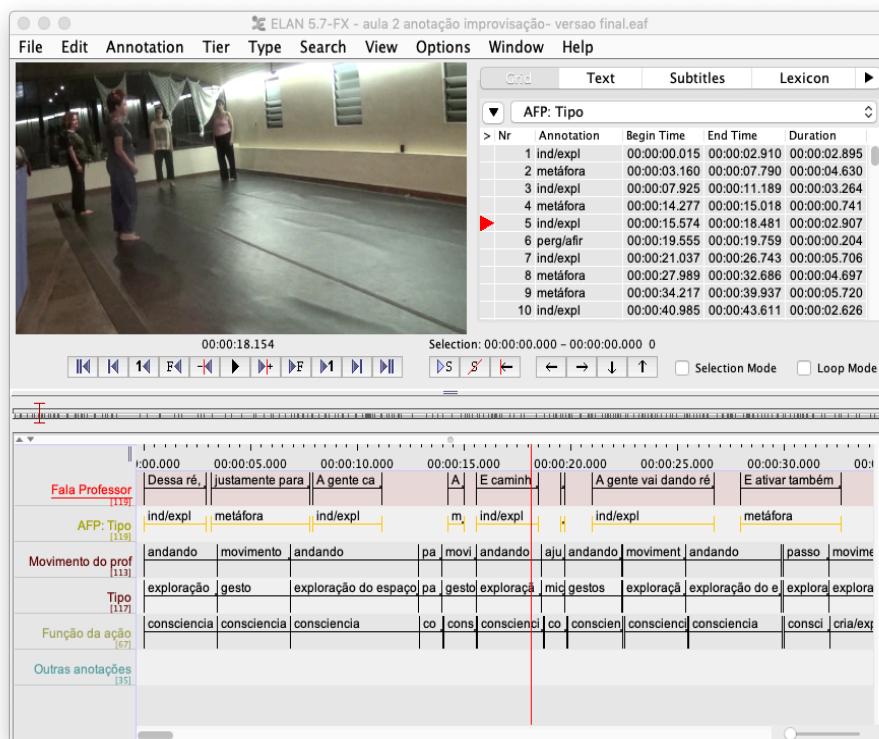


Figura 6: Tela do Software ELAN com as transcrições, anotações e categorizações para um dos trechos abordados.

A metodologia de anotação para as informações de movimento consiste na detecção de trechos com movimentos claramente reconhecíveis (ex: caminhar ou sequências coreográficas) por meio de visualização do vídeo. Depois que são detectados os trechos é possível segmentar o início e o final do trecho e inserir anotações por meio do teclado ou da criação de vocabulários controlados, configurados no próprio software.

Assume-se a postura de tentativa de uma leitura sobre o ensino e treinamento do dançarino improvisador, a partir desta pesquisa que é uma mescla dos embasamentos teóricos, das observações em aula, anotações e análise de dados a partir do trabalho de ensino de improvisação em dança contemporânea, de tanta relevância e reconhecimento como da artista e professora da dança Dudude Herrmann.

O processo de anotação consiste em 2 tarefas simples: transcrição da fala e descrição do movimento. Obviamente a transcrição da fala está baseada no áudio capturado junto ao vídeo. A descrição dos movimentos, embora importante, não seguiu categorias específicas, pois visava somente manter uma memória descritiva da observação para posterior categorização. Esta descrição é livre e foi provavelmente influenciada pela visão analítica do observador.

### **3.4.8 Categorias da fala e do movimento do professor**

A criação de categorias se estabeleceu em conjunto com o processo de anotação no estudo piloto e das referências teóricas construídas a partir dos capítulos 1 e 2. Desta forma, as categorias interagem não só com a literatura, mas com o repertório de conceitos identificados na prática pedagógica da professora. Esta elaboração criou critérios para criação de categorias e critérios para a seleção de trechos que foram analisados detalhadamente a partir das categorias. Estas categorias serviram para a identificação e segmentação dos elementos das aulas no tempo e estão profundamente relacionados com a metodologia de anotação com base em categorias. Nesta metodologia, cada elemento ou trecho da aula do professor é anotado ou transcrito e depois

categorizado, formando uma nuvem de dados que são classificados com base em categorias. Em resumo, as categorias elencadas aqui servem como modelo de interpretação dos dados básicos da atuação do professor focalizados no estudo sobre: sua fala e seus movimentos.

### **3.4.9 Categorias da Fala:**

As categorias da fala foram desenvolvidas com base na observação das aulas realizadas anteriormente. Embora elas não apresentem uma proposta geral de análise de discurso pedagógico elas apresentam uma visão ampla da distribuição de intenções, ferramentas do discurso e elementos pedagógicos presentes na fala.

- **INDICAÇÃO/EXPLICAÇÃO:** (linguagem técnica) denominada de linguagem técnica, no sentido que explica como, onde ou o modo de se fazer algo. As categorias foram colocadas juntas, pelo fato de trazerem um sentido de intenção similares em relação com a demonstração corporal ou verbal no momento de ensino.
- **ONOMATOPEIA:** figura de linguagem da língua portuguesa, que indica a reprodução de sons ou ruídos naturais. A onomatopeia é o processo de formação de palavras ou fonemas com o objetivo de tentar imitar o barulho de um som, quando são pronunciadas.
- **PERGUNTA/AFIRMAÇÃO:** A categoria pergunta/afirmação surge e é definida a partir de perguntas e afirmações realizadas pela professora em direção aos alunos a fim de indagar, e afirmar questões de entendimento dos alunos, nos momentos de ensino da aula.
- **METÁFORA:** recurso linguístico ou figura de linguagem utilizados para propor sentidos figurados a partir de uma palavra ou uma expressão, com o sentido designar outro objeto ou qualidade partir de uma relação de analogia ou semelhança.



### 3.4.10 Categorias de Movimento: Específico e Geral

Da mesma forma que as categorias de análise da fala, as categorias específicas de movimentos são fruto da observação direta das aulas e não se pretendem como um modelo geral de análise do movimento, mas sim uma visão das qualidades de movimento em prática neste contexto específico.

- **GESTO:** movimento relacionado á fala, e a forma de comunicar e explicar sobre algo. Esta categoria foi estabelecida considerando principalmente os movimentos da região do tronco, cabeça, mãos e braços. Foi estabelecida como critério de categoria o fato de ser um movimento relacionado á fala, que acontece com função explicativa , de acompanhamento, complemento a fala.
- **EXPLORAÇÃO DO ESPAÇO PESSOAL:** movimentos que ocupam o espaço da cinesfera (esfera que delimita o limite natural do espaço pessoal, no entorno do corpo do ser movente) pessoal do dançante observado (no caso da professora).
- **EXPLORAÇÃO DO ESPAÇO AMBIENTE:** movimentos que ultrapassam o espaço da cinesfera ( esfera que delimita o limite natural do espaço pessoal, no entorno do corpo do ser movente) pessoal do dançante observado (no caso da professora).
- **MICROMOVIMENTOS:** movimentos em micro escala, perceptíveis ao olhar do observador externo.
- **PAUSA:** momento que aos olhos do observador o corpo está estático, ou seja, não está se movimentando em termos médios, macros, ou micromovimentos Considera-se neste caso, que o corpo não fica completamente imóvel, existem micromovimentos internos mas que no entanto, não estão perceptíveis ao observador.

Como resultado da categorização específica acima, foi elaborado uma categoria hierarquicamente superior que identifica somente 3 elementos importantes para este trabalho: movimento(movimentos diversos), sequências e pausas:

- **MOVIMENTO (MOVIMENTO DIVERSO):** são os movimentos que não estão contidos de sequência, por isso denominamos também de movimentos diverso, ou movimentos livres, pois não seguem uma ordem de sequência pré-estabelecida.
- **SEQUÊNCIA:** conjunto de movimentos seguidos ou ordenados de uma forma definida e pré-estabelecida. No caso da presente pesquisa, consideramos como sequência em geral também a sucessão de execução de movimentos onde percebe-se de alguma forma a presença da repetição em forma de ordenação e sucessão de movimentos definidos.
- **PAUSA:** momento que aos olhos do observador o corpo está estático.

Tabela 1: exemplos de dados de anotação e utilização das categorias.

Trecho retirado da aula 1 - Variável “repetição”				
Anotação de Movimento				
Tempo início em ms:	Tempo Final em ms:	Trecho:	Descrição do movimento:	Categorias do movimento:
25383	36206	1	Movimento com as mãos e braços	Categoria específica: gesto Categoria geral: movimento
Anotação da Fala				
Tempo início em ms:	Tempo Final em ms:	Trecho:	Transcrição da fala:	Categoria da fala:
25376	28092	1	"Deixa afundar a barriga"	metáfora

Neste exemplo, a descrição do movimento é acompanhada pela categoria de movimento “gesto”, que é resultado da interpretação do pesquisador. Da mesma forma, a transcrição da fala "Deixa afundar a barriga" é categorizada

como uma “metáfora” pelo pesquisador. Posteriormente, estas categorias vão produzir outros dados e relações a partir de processamento, como descrito na seção Análise de dados.

Este processo tem como objetivo obter uma análise detalhada de como o professor utiliza estrutura de fala e de movimento para a condução de sua aula, o que responde aos objetivos da pesquisa.

Abaixo, na figura 7 estão resumidas as categorias utilizadas neste estudo:

TEMA (tema dos trechos das aulas analisadas)	CATEGORIAS DE MOVIMENTO	TIPO DE MOVIMENTO	TIPO DE FALA
REPETIÇÃO (trechos das aulas 1 e 4 , com a presença de exercícios de repetição [sequência])	MOVIMENTO	EXPLORAÇÃO DO ESPAÇO PESSOAL	INDICAÇÃO/ EXPLICAÇÃO
	SEQUÊNCIA	EXPLORAÇÃO DO ESPAÇO AMBIENTE	ONOMATOPEIA
IMPROVISAZÃO ( trechos das aulas 2 e 3 , com a presença de exercícios de improvisação)		PAUSA	PAUSA
	PAUSA	GESTO	PERGUNTA/ AFIRMAÇÃO
		MICROMOVIMENTO	

**Figura 7: Quadro de categorias utilizado no estudo**

### 3.4.11 Análise dos dados

A anotação realizada no software ELAN produziu uma tabela de dados com as anotações e as categorias aplicadas. Estas tabelas são exportadas para uma planilha eletrônica onde foram posteriormente processadas. Um exemplo desta tabela está reproduzido na TABELA 1. Eventuais erros de ortografia, lacunas e problemas de anotação são corrigidos nesta planilha. A partir da planilha de dados processamos e produzimos outras categorias ou informações que vão subsidiar os resultados na forma de gráficos ou informações sobre o conjunto das aulas. Abaixo descrevemos estes processos

### 3.4.12 Processamento de dados das categorias

Os dados anotados foram processados para a criação de outros dados relevantes registrados como colunas na mesma planilha, ao lado dos dados anotados. Estas informações estão discriminadas abaixo e representam elementos importantes que serão trabalhados na visualização do corpo de dados.

### **Categorias gerais de movimento**

As categorias gerais de movimento (pausa, movimento e sequência) foram processadas como resultado da anotação da “Descrição do Movimento”. Pausas repetem as categorias de pausa. Para toda anotação que indica a realização de sequências de movimento, indicamos a categoria geral de sequência. O restante das anotações são classificadas como “Movimento” (movimento diverso).

### **Categorias específicas de movimento**

Para cada categorização de tipo de movimento ou fala (ver figura 7) foram produzidos uma tabela de categoria subsequente. Essa tabela se refere ao tipo que sucede cada anotação. Este dado cria a possibilidade de verificar como as categorias são variadas no tempo pelo professor.

### **Correlações entre Movimento e fala**

Para cada anotação de categoria de movimento ou fala foi criado uma coluna de dados que indica a categoria de movimento que estava em curso no decorrer de uma categoria de fala e, conseqüentemente, a categoria de fala que estava em cursos no início de uma categoria de movimento. Esta informação permite entender como a fala e o tipo de movimento se relacionam.

### **3.4.13 Visualização de dados**

A parte mais importante do processo de análise é a visualização dos dados que permite a interpretação qualitativa dos dados coletados. Este processo se dá pelo processamento automático dos dados de proporção e duração das anotações e visualização em gráficos. Ou seja, ao invés de inferir observações a partir de estatística tradicional (e.g. medidas como médias ou desvio padrão) utilizamos um processo de visualização gráfica de dados, que comunica elementos importantes do corpus através de metáforas visuais. A utilização deste processo de análise está amparada pela própria literatura em que processos de visualização da informação ou dados são considerados como ramos da própria estatística e têm produzido um grande impacto nos

desenvolvimentos recentes que envolvem estatística, mineração de dados e aprendizado de máquina (FRIENDLY, 2008). Neste trabalho utilizamos três tipos principais de visualização de dados que nos informam sobre a estrutura das dos dados coletados:

### 3.4.14 Gráficos de Gantt

Os gráficos de Gantt auxiliam no entendimento do desenvolvimento das categorias no decorrer do tempo das aulas (ou trechos das aulas). As relações entre densidade, presença, repetição aleatoriedade podem ser percebidas graficamente.

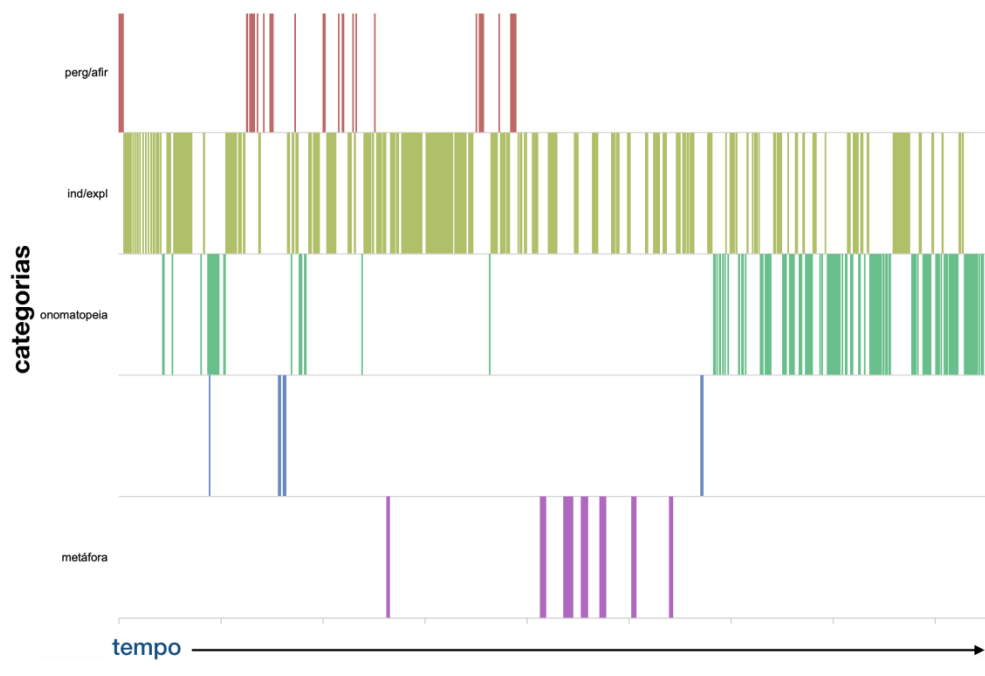
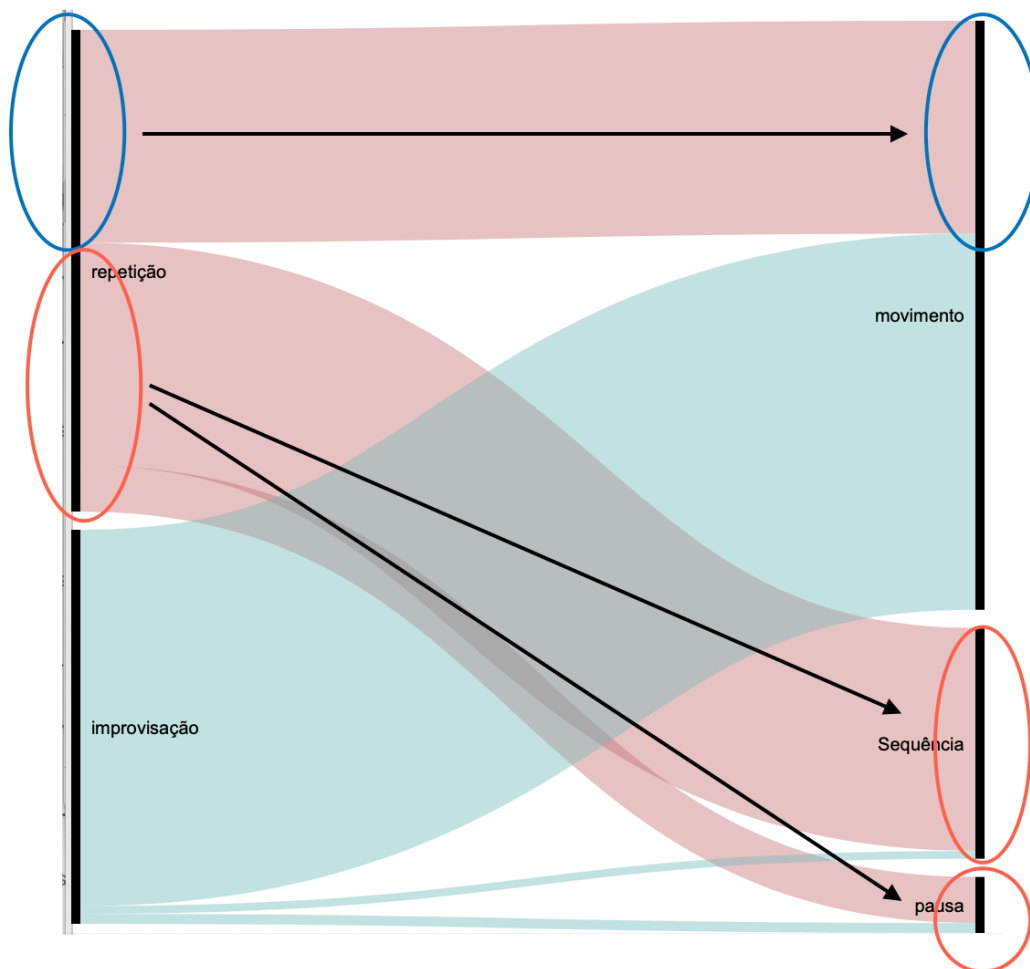


Figura 8: Exemplo de gráfico de Gantt. Neste gráfico cada anotação de cada categoria (eixo vertical) é disposta no decorrer do tempo da aula (eixo horizontal)

### 3.4.15 Gráficos de Fluxo ou Sankan

Nos gráficos de fluxo ou gráficos Sankan é possível entender como uma categoria se relaciona à outra, suas proporções e contribuições. Em todos estes gráficos as proporções das espessuras das faixas estão relacionadas à duração das anotações (ex: quanto tempo a professora gastou realizando tal categoria de movimento). Na Figura 9 abaixo podemos verificar que menos da metade do tempo nos trechos do tema repetição foram dedicados à realização de movimentos diversos. Mais da metade do tempo destes trechos foi gasto realizando sequências (a maior parte) e pausas.

Optamos por não indicar especificamente o total das durações em segundos uma vez que estas referências numéricas não têm muito significado em um universo de ações subjetivas e qualitativas da sala de aula de dança. A indicação entre as proporções visuais das faixas e sua referências qualitativas (ex.: pouco, maior parte, menor parte, maior parte) são muito mais relevantes para a interpretação deste estudo.



**Figura 9:** Exemplo de gráfico de de fluxo ou Sankan Neste gráfico a espessura da faixa correspondente a cada categoria representa a proporção do tempo dispensado pela professora naquela categoria em relação ao total. Por exemplo, neste gráfico podemos ver que a maior parte dos movimentos da professora durante a improvisação são dedicadas à movimentos diversos (faixa verde) enquanto uma pequena parte é utilizada para realização de sequências ou pausa.

### 3.4.16 Box Plot

O Box plot é uma ferramenta de visualização de médias de da distribuição dos dados. Este tipo de gráfico nos informa sobre a média (traço indicado no centro dos gráficos) e a distribuição do restante dos dados, como demonstrado na figura abaixo. Estas informações nos ajudam a entender como, por exemplo, alguns tipos de fala são mais demorados ou mais rápidos, o que tem impacto na condução das informações pedagógicas.



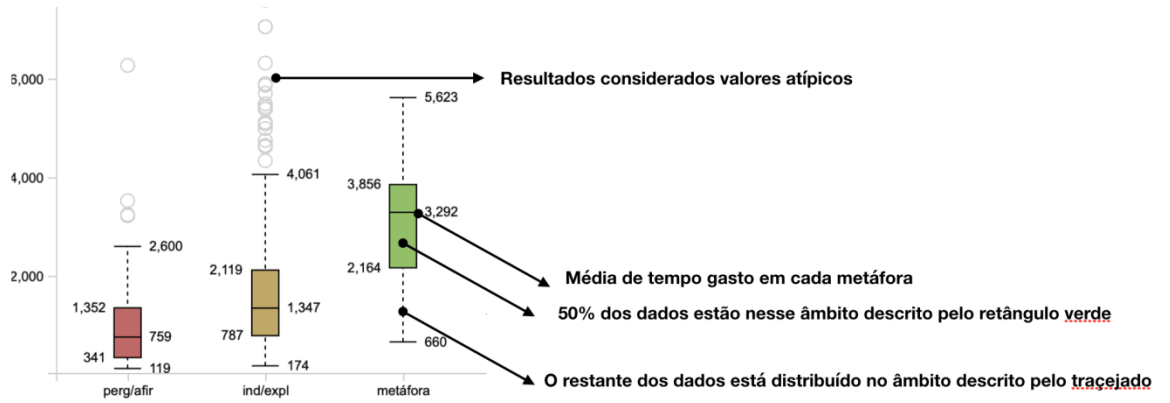


Figura 10: Neste gráfico estão demonstradas a média de tempo das falas do professor. Por exemplo, a média das falas categorizadas como metáfora é de 3,2 segundos. 50% das outras falas estão distribuídas entre 2,1 e 3,8 segundos.

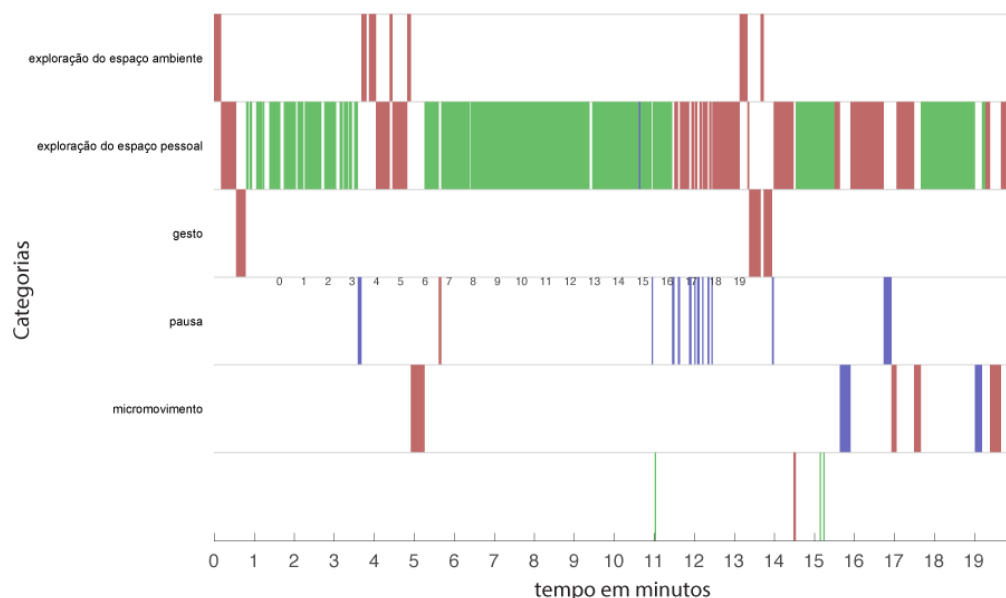
### 3.5 Resultados

A seguir são apresentados os resultados e análises utilizando as categorias de movimentos e de falas específicas relacionadas às categorias de movimento geral dos quatro trechos de aulas selecionadas, em uma visualização com gráficos de linha do tempo. Este tipo de gráfico permite ordenar a sequência de eventos, compreender a sucessão como categoria temporal, e permite visualizar a duração de processos, e a densidade (quantidade) de acontecimentos.

#### 3.5.1 Evolução das aulas no tempo em relação às categorias

#### 3.5.2 Aula 1

A figura 1 mostra os tipos de movimento específicos em relação às categorias de movimento geral desenvolvido no trecho da aula 1 (exercício/tema de repetição).



**legenda:**

Search...	
Sequência	#69bf69
movimento	#bf6969
pausa	#6969bf

**Figura 11: Gráfico de evolução das categorias de tipo específico de movimento durante o tempo na aula 2 (improvisação). As cores indicam as categorias de movimento geral (sequência, movimento e pausa).**

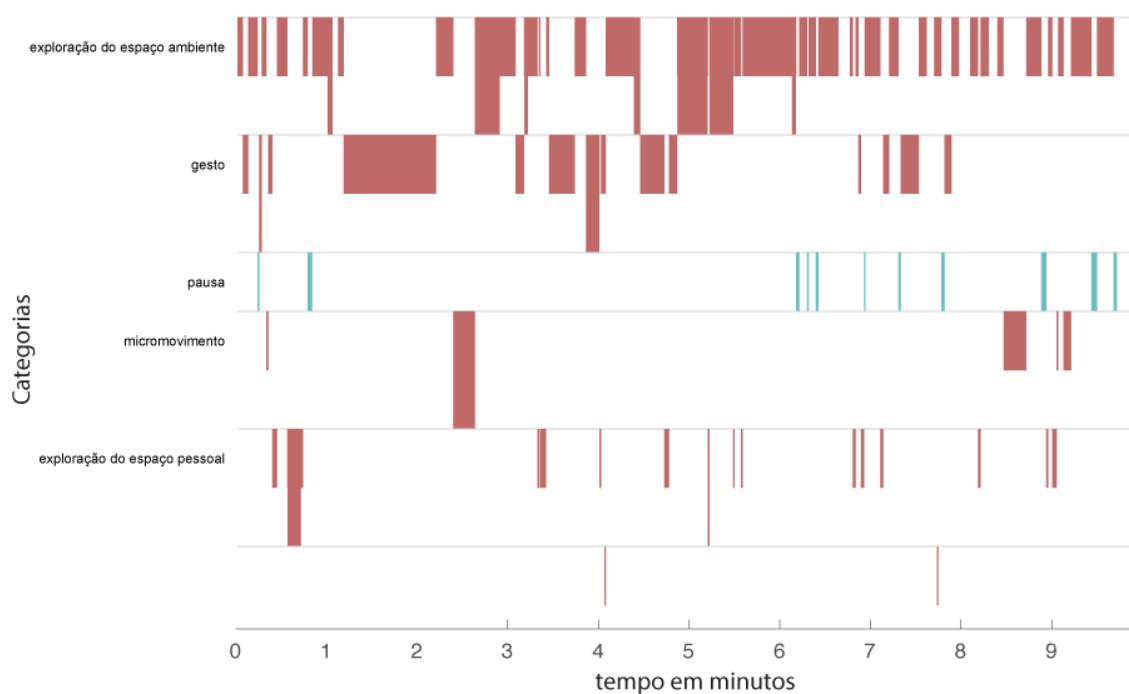
O gráfico mostra que a exploração do espaço pessoal é o tipo de movimento que está mais presente neste trecho. Esse tipo de movimento tem uma característica de utilização pouco homogênea, ou seja, sua duração oscila em relação ao trecho da aula. Os outros tipos de movimento específicos (exploração do espaço ambiente, gestos, micromovimentos e pausa) são menos presentes neste trecho da aula. Os dados indicam que durante a exploração do espaço pessoal a professora utiliza muitas sequências coreográficas (em verde), que são intercaladas de forma descontínua com a outros tipos movimento diverso (em vermelho). A exploração do espaço ambiente e gesto são os tipos de movimento específicos que aparecem com menor intensidade e com uma certa aleatoriedade, como que se definissem uma dissociação da ideia de sequências. Os tipos de movimento específico pausa são menos presentes. Nos micromovimentos temos a presença da categoria geral de movimento pausa porque são desenvolvidos como uma micro-coreografia em um estado geral de corpo em “pausa”.

Neste trecho, parece claro que a professora utiliza a exploração do espaço pessoal com maior frequência e maior intensidade em relação ao trecho da aula. Já a exploração do espaço pessoal está diretamente relacionada na utilização de sequências, com poucos intervalos para diversificação dos movimentos. Durante o trecho da aula esse tipo de movimento “guia”

(exploração do espaço pessoal) intercala com os tipos de movimentos específicos: exploração do espaço ambiente, gesto, micromovimento e pausa, mas com pouca intensidade.

### 3.5.3 Aula 2

A figura 12 mostra os tipos de movimento específicos em relação às categorias de movimento geral desenvolvido no trecho da aula dois (exercício/tema de improvisação).



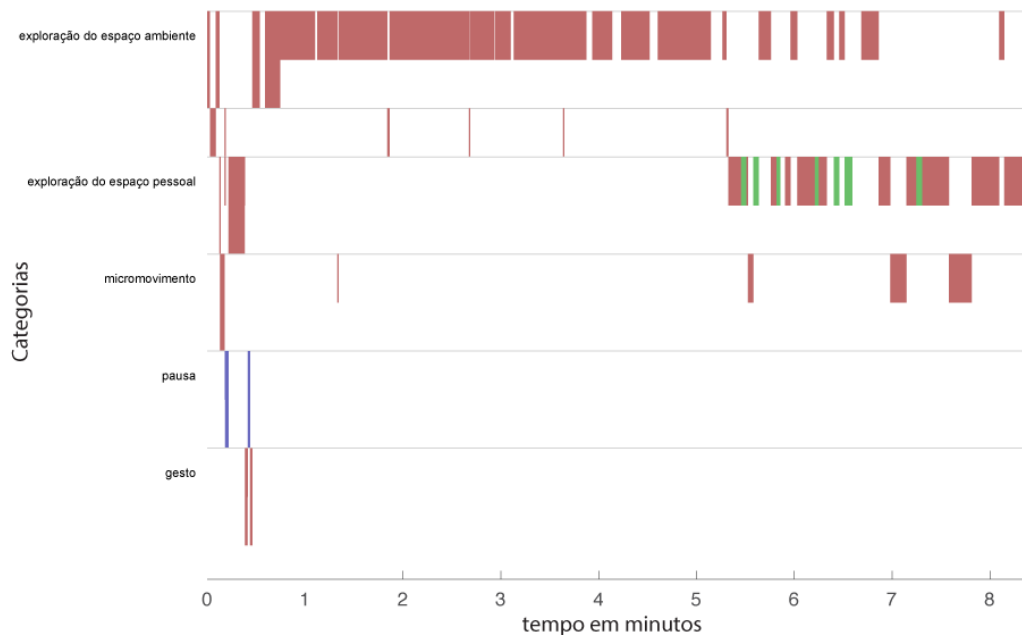
**Figura 12: Gráfico de evolução das categorias de tipo específico de movimento durante o tempo na aula 2 (improvisação). As cores indicam as categorias de movimento geral (sequência, movimento e pausa).**

O gráfico mostra que a exploração do espaço ambiente é a categoria de movimento mais frequente. Essa categoria de movimento tem uma presença constante no trecho do meio ao final da aula. Sua utilização é intercalada com movimentos de gestos. A presença de movimentos gestuais é mais frequente no início trecho da aula, mas sua utilização vai diminuindo no final. O movimento gestual é o tipo de movimento que aparece em maior intensidade e sua presença está distribuída entre o começo até a metade do trecho da aula. Já a pausa nos movimentos é menos presente com mais intensidade do meio para o final do trecho de aula. Os micromovimentos aparecem cinco vezes no trecho, sendo que em três momentos estes parecem estar claramente inseridos no plano de aula. A categoria de movimento de exploração do espaço pessoal está presente com maior intensidade no início e suas aparições são pouco frequentes em geral. Pode-se observar também que neste trecho de aula com o tema da improvisação, não há a utilização do movimento geral: sequência. Sendo o tempo gasto por movimentos diversos e pausas.

O que pode se observar é que no começo até no final da aula a presença da exploração do espaço ambiente acontece com maior intensidade em relação ao trecho da aula. Identifica-se uma oscilação entre esse tipo de movimento “guia” (exploração do espaço ambiente) com todos os outros tipos de movimentos específicos.

### **3.5.4 Aula 3**

A figura 13 mostra os tipos de movimento específicos em relação às categorias de movimento geral desenvolvido no trecho da aula 3 (exercício/tema de improvisação).

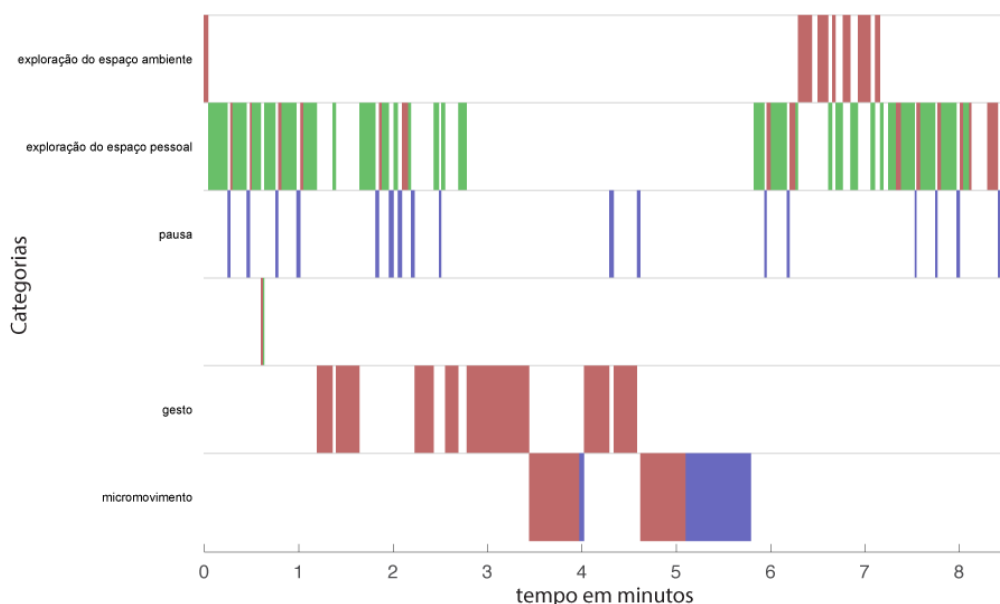


**Figura 13: Gráfico de evolução das categorias de tipo específico de movimento durante o tempo na aula três (improvisação). As cores indicam as categorias de movimento geral (sequência, movimento e pausa).**

O gráfico mostra que a exploração do espaço ambiente é o tipo de movimento específico mais frequente e possui uma presença constante do começo até a metade do trecho da aula, sendo mais rarefeito na segunda metade do trecho. A professora explora amplamente este espaço na primeira metade do trecho. Na segunda metade, a professora se concentra na exploração do espaço pessoal, intercalando com a exploração do espaço ambiente e micromovimentos. O gesto e a pausa são os tipos de movimento específicos menos frequentes durante o trecho da aula estando presentes somente no início do trecho de aula. Na a exploração do espaço pessoal existe a intercalação com sequências (ver as cores verdes) e micromovimentos, configurando um modo de se mover distinto da primeira parte do trecho.

### 3.5.5 Aula 4

A figura 14 mostra os tipos de movimento específicos em relação às categorias de movimento geral desenvolvido no trecho da aula quatro (exercício/tema de repetição).



**Figura 14: Gráfico de evolução das categorias de tipo específico de movimento durante o tempo na aula 4 (repetição). As cores indicam as categorias de movimento geral (sequência, movimento e pausa).**

O gráfico mostra que a exploração do espaço pessoal é a categoria de movimento mais frequente. Dentro da exploração do espaço pessoal a categoria de movimento geral mais presente é a sequência (ver as cores verdes da linha do tempo em gráfico 4), que é intercalada de forma descontínua com a categoria de movimento geral: movimento (movimento diverso, ver as cores vermelhas). Já os gestos e os micromovimentos são categorias menos frequentes. Ao mesmo tempo, os gestos e os micromovimentos são as categorias com a maior continuidade, ou seja, permanecem mais tempo sendo executadas. Algo interessante que percebemos neste gráfico é que a pausa,

embora seja interpretada como um posicionamento corporal expressivo de falta de ação ou movimento, permite a performance de micromovimentos na forma de diferenças sutis entre pausas e micromovimentos. Estas categorias ficam entre o perceptível e o não perceptível a partir da visão do observador, como explicado na criação de categorias.

A exploração do espaço ambiente é estruturada sobre uma série de movimentos diversos (cores vermelhas). Já na exploração do espaço pessoal temos a presença de sequências (cores verdes), intercaladas com alguns movimentos diversos. No gesto identificamos somente a presença de movimento diverso (cor vermelha), já nos micromovimentos identificamos a presença de pausa (cor azul) e de movimento diverso (cores vermelhas).

O que pode se observar na oscilação entre os tipos de movimentos específicos: exploração do espaço ambiente e pessoal, é que a aula se desenvolve como um “arco”, saindo da exploração pessoal, passando por micromovimentos e gestos e retornando à exploração do espaço pessoal em alternância com explorações do espaço ambiente. Este padrão gera uma forma de “climax”, que é criado na forma de movimentos que exploram os espaços (ambiente e pessoal) evoluem para a exploração de pausas intermediadas pelos gestos e micromovimentos, e que retornam a situação de início.

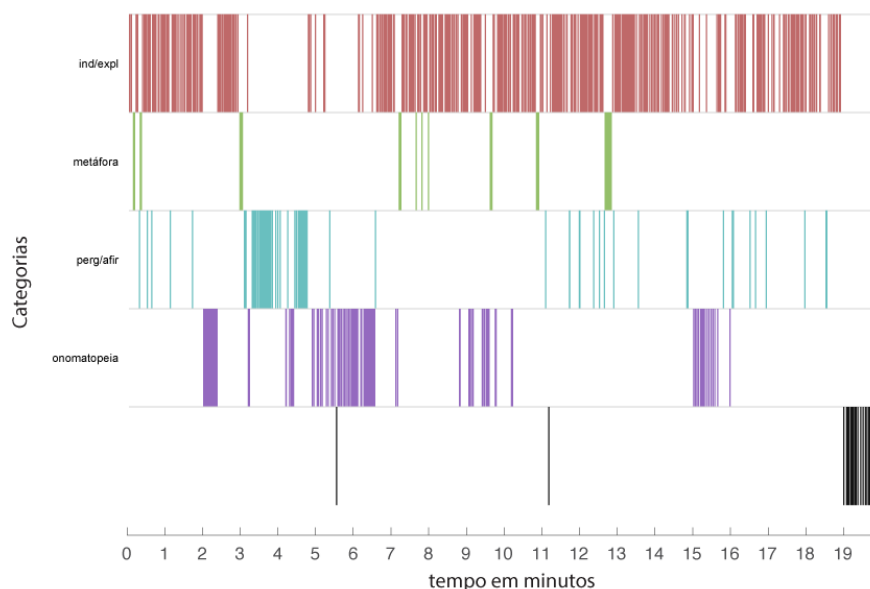
### **3.5.6 Linha do tempo- Tipo de Fala**

Os gráficos a seguir indicam a mesma evolução temporal dos gráficos anteriores, porém agora considerado somente sob o ponto de vista das categorias de fala, ou seja, através da linha do tempo observamos as categorias da fala do professor, sem fazer relações diretas com as categorias gerais do movimento.



### 3.5.7 Aula 1

A figura 15 mostra as categorias de fala (faixas horizontais) produzidas pela interpretação da transcrição das falas durante o período do trecho anotado da aula (nesta figura, o trecho de exercício/tema de repetição).



**Figura 15: Gráfico de evolução das categorias de tipo de fala durante o tempo na aula dois (improvisação). Cada tipo de fala possui uma cor específica.**

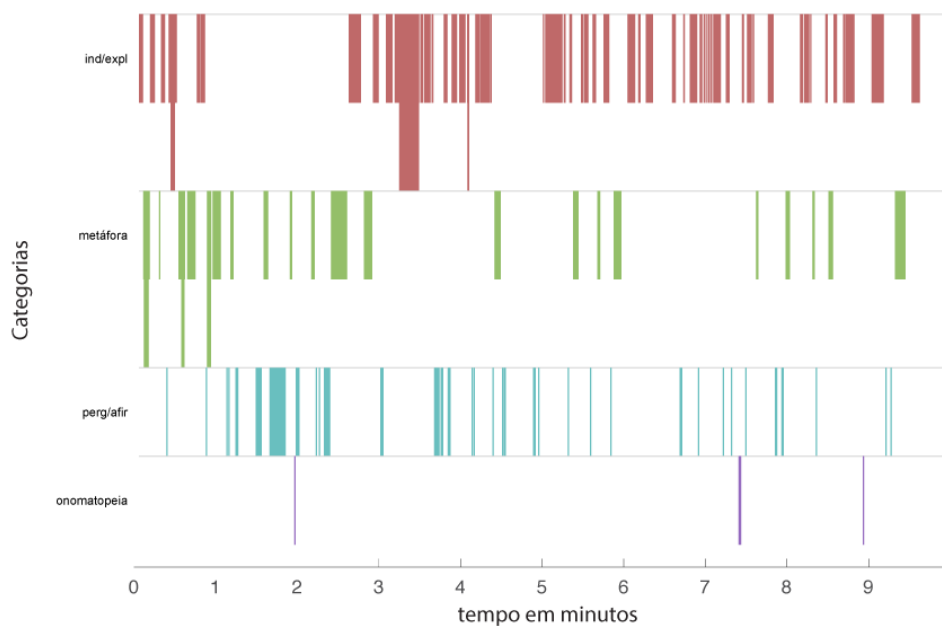
O gráfico mostra que a categoria indicação/explicação (cores vermelhas), é o tipo de fala mais presente em relação à utilização dos outros tipos de fala (cores vermelhas). Por outro lado, a metáfora (cores verdes) são muito pouco utilizados. As cores pretas indicam falas não categorizadas. Onomatopéias (cores roxas), na forma de expressões como “tacatatum ta tum”, aparecem em todo o trecho da aula, porém com separações temporais expressivas, da mesma forma como acontece nas perguntas/afirmações (cores azuis).

Os intervalos em que há a ausência de falas de indicação/explicação identificamos oscilação entre onomatopéias e a pergunta/afirmação. Há também um intervalo maior no início para o meio do trecho da aula, onde a ausência de falas de indicação/explicação são preenchidas por falas de pergunta/afirmação intercaladas com onomatopéias. Na segunda metade do

trecho, a maior parte do tempo volta a ser ocupada com a indicação e explicação, com pequenas intercalações de pergunta/afirmação, onomatopeia e metáfora.

### 3.5.8 Aula 2

A figura 16 mostra os tipos de fala durante o período do trecho da aula dois (trecho de exercício/tema de improvisação).



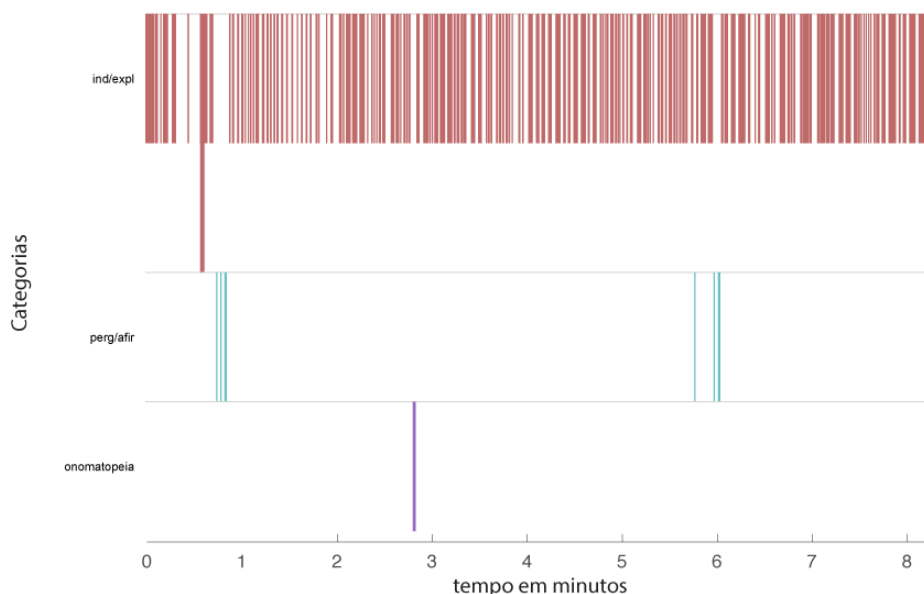
**Figura 16: Gráfico de evolução das categorias de tipo de fala durante o tempo na aula dois (improvisação). Cada tipo de fala possui uma cor específica.**

O gráfico mostra que a indicação/explicação, é o tipo de fala mais presente no trecho, embora seja sempre intercalado com outras categorias. Metáforas e categorias de pergunta/afirmação aparecem também durante todo o trecho com a mesma intensidade sempre intercaladas com falas de indicação/explicação. Onomatopeias aparecem apenas três momentos durante o trecho com durações curtas. Neste caso, percebemos que a indicação/explicação é a categoria da fala que possui maior presença. A professora intercala falas de indicação/explicação

com elementos de metáfora e pergunta/afirmação. Identifica-se, porém uma variação constante entre a indicação/explicação, metáfora e pergunta/afirmação.

### 3.5.9 Aula 3

A figura 17 mostra os tipos de fala durante o período do trecho aula 3 (trecho de exercício/tema de improvisação).



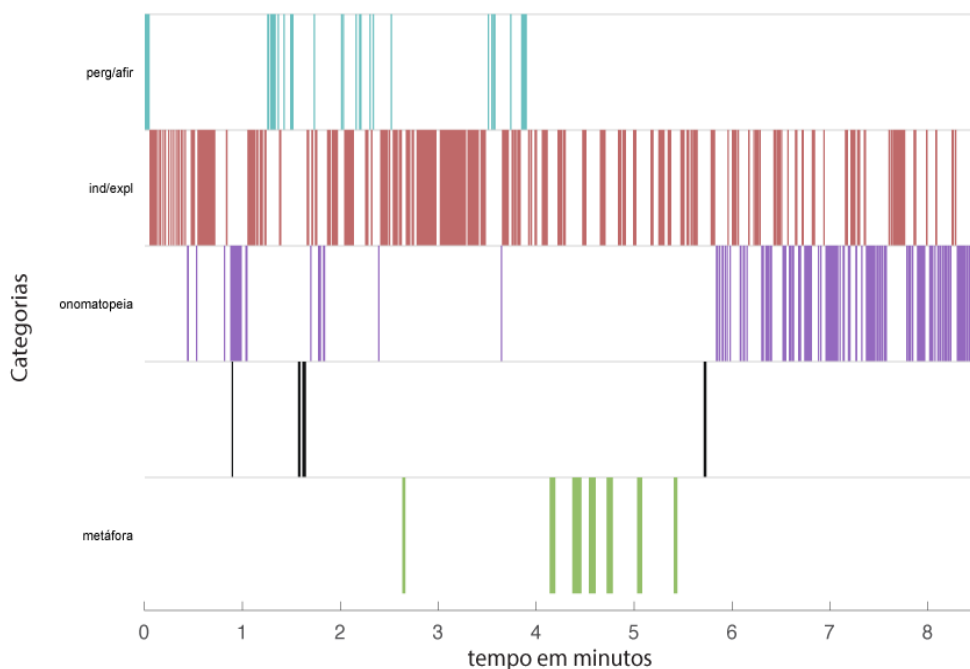
**Figura 17: Gráfico de evolução das categorias de tipo de fala durante o tempo na aula três (repetição). Cada tipo de fala possui uma cor específica.**

O gráfico mostra que a indicação/explicação é a categoria de fala usada em toda a extensão do trecho. Um número mínimo de intercalações com os tipos de fala pergunta/afirmação (cor verde) e onomatopeia (cor roxa) demonstra o domínio de falas de indicação/explicação, sem qualquer utilização de metáforas. Observa-se que a onomatopeia aparece apenas uma vez e a pergunta/afirmação apenas algumas vezes durante todo o trecho de aula, o restante da aula é preenchido pelas falas que fazem parte da categoria

indicação/explicação. Embora as frases sejam aparentemente separadas por espaços e silêncio, durante as aulas este espaço de tempo entre frases é preenchido por movimento do professor. Mais especificamente, o conjunto de observações nos mostra que nesse trecho de aula de exercício de improvisação, o exercício está sendo conduzido por indicações e explicações sobre as possibilidades técnicas para o improviso. Este tipo de abordagem explicativa denota mais uma configuração pedagógica das aulas observadas.

### 3.5.10 Aula 4

A figura 18 mostra as categorias de fala da aula 4 (trecho de exercício/tema de repetição).



**Figura 18: Gráfico de evolução das categorias de tipo de fala durante o tempo na aula quatro (improvisação). Cada tipo de fala possui uma cor específica.**

O gráfico mostra que a indicação/explicação, é o tipo de fala mais presente em relação à outros tipos de fala (cores vermelhas). Posteriormente, a categoria da

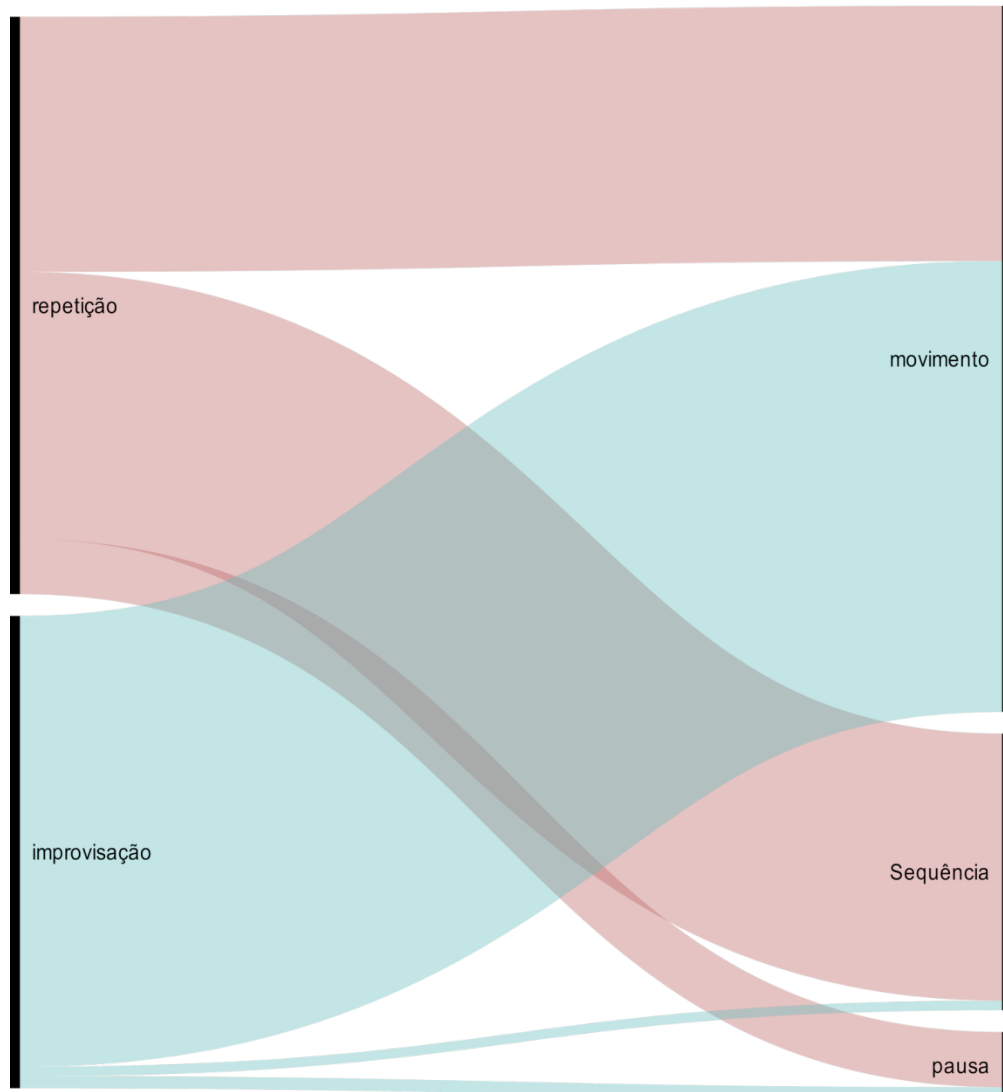
fala mais importante neste trecho é a onomatopeia (cor roxa). Tanto a onomatopéia, quanto a indicação/explicação oscilam entre períodos de presença mais ou menos densa. Isso significa que o professor opta por usar indicações/explicações repetidas em um momento, depois deixa de utilizar. A onomatopeia tem maior presença no começo e no final do trecho de aula. No na metade da aula a professora quase não utiliza onomatopeias optando por falas de categorias indicação (cores vermelhas) e explicação e metáfora (cores verdes). A metáfora aparece como uma característica estar presente na metade da aula e pergunta/afirmação presente no início.

A intercalação da indicação/explicação com outras categorias é mais complexa, transitando entre uma intercalação com perguntas/afirmações e onomatopeias no início do trecho, seguindo por uma intercalação com metáforas e indicação/explicação no meio do trecho terminando em uma forte intercalação com a maior presença de onomatopeias intercaladas com indicação/explicação.

### **3.5.11 Visualização de Fluxo**

### **3.5.12 Tema → Categoria Geral de Movimento**

A Figura 19 demonstra como cada tema (do exercício do trecho da aula) é ocupado pelas categorias gerais do movimento, divididas entre os temas “repetição” (que incluem a totalidade da aula 1 e 4) e tema de “improvisação” (aula 2 e 3). Desta forma temos uma visão de todos os trechos aulas a partir deste gráfico.



**Figura 19: Gráfico de fluxo, a espessura das faixas é proporcional à quantidade de tempo gasto nas categorias. Os temas (repetição e improvisação) representam os dados das aulas de cada tema em relação aos tipos gerais de movimento (sequência, movimento[ movimento diverso] e pausa).**

Podemos verificar no gráfico X que as aulas com os exercícios/temas de repetição (aulas 1 e 4, cor vermelha) têm quase todo tempo dividido entre sequência e movimento diverso e uma pequena parte da duração da aula é ocupada por pausas. Já nas aulas com os exercícios/temas de improvisação (aulas 2 e 3, cor azul) praticamente todo o tempo de duração de aula dos

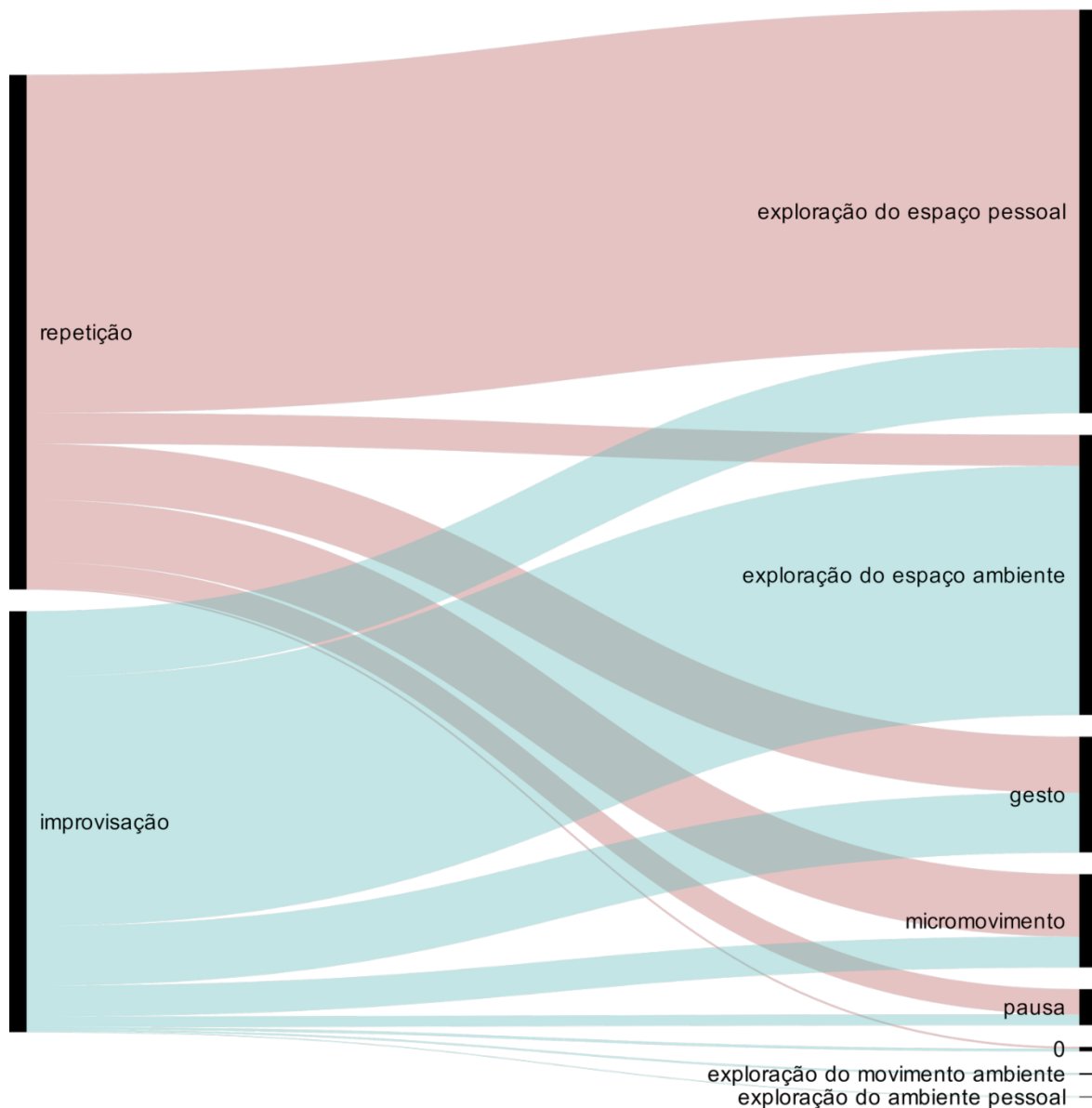
trechos analisados é gasto com movimento diversos e o restante dividido em pausa e sequência.

Como esperado, a leitura deste gráfico permite observar que em exercícios de improvisação professora está concentrada em uma diversidade de movimentos e utiliza muito pouco das pausas e sequências. As observações nos permitem identificar que a maior parte dos trechos de aula a professora está improvisando junto, ou dançando e improvisando com as alunas.

Já nos trechos onde o tema dos exercícios é de repetição, a professora divide seus movimentos entre sequências e movimentos (movimentos diversos), o que é de certa forma esperado. A repetição normalmente pressupõe uma memória, uma estrutura já estabelecida que é colocada em repetição. Embora esta estrutura possa ser desenvolvida no decorrer deste tipo de aula, neste caso a professora se coordena com a tradição de desenvolvimentos de sequências em aulas de dança.

### **3.5.13 Tema → Tipo Específico de Movimento**

A Figura 20 demonstra como cada tema (do exercício do trecho da aula) é ocupado pelas categorias específicas do movimento, divididas entre os temas “repetição” (que incluem a totalidade da aula 1 e 4) e tema de “improvisação” (aula 2 e 3). Desta forma temos uma visão de todos os trechos aulas a partir deste gráfico.



**Figura 20: Gráfico de fluxo, a espessura das faixas é proporcional à quantidade de tempo gasto nas categorias. Os temas (repetição e improvisação) representam os dados das aulas de cada tema e suas relações com os tipos específicos de movimentos (exploração de espaço pessoal e ambiente, gesto micromovimento, e pausa).**

Neste gráfico verificamos que mais da metade do tempo do exercício/tema repetição foi dedicado à realização de exploração de espaço pessoal. O restante do tempo foi dedicado, à micromovimentos (a maior parte), depois aos gestos, à exploração de espaço ambiente, e finalmente pausas no movimento. No

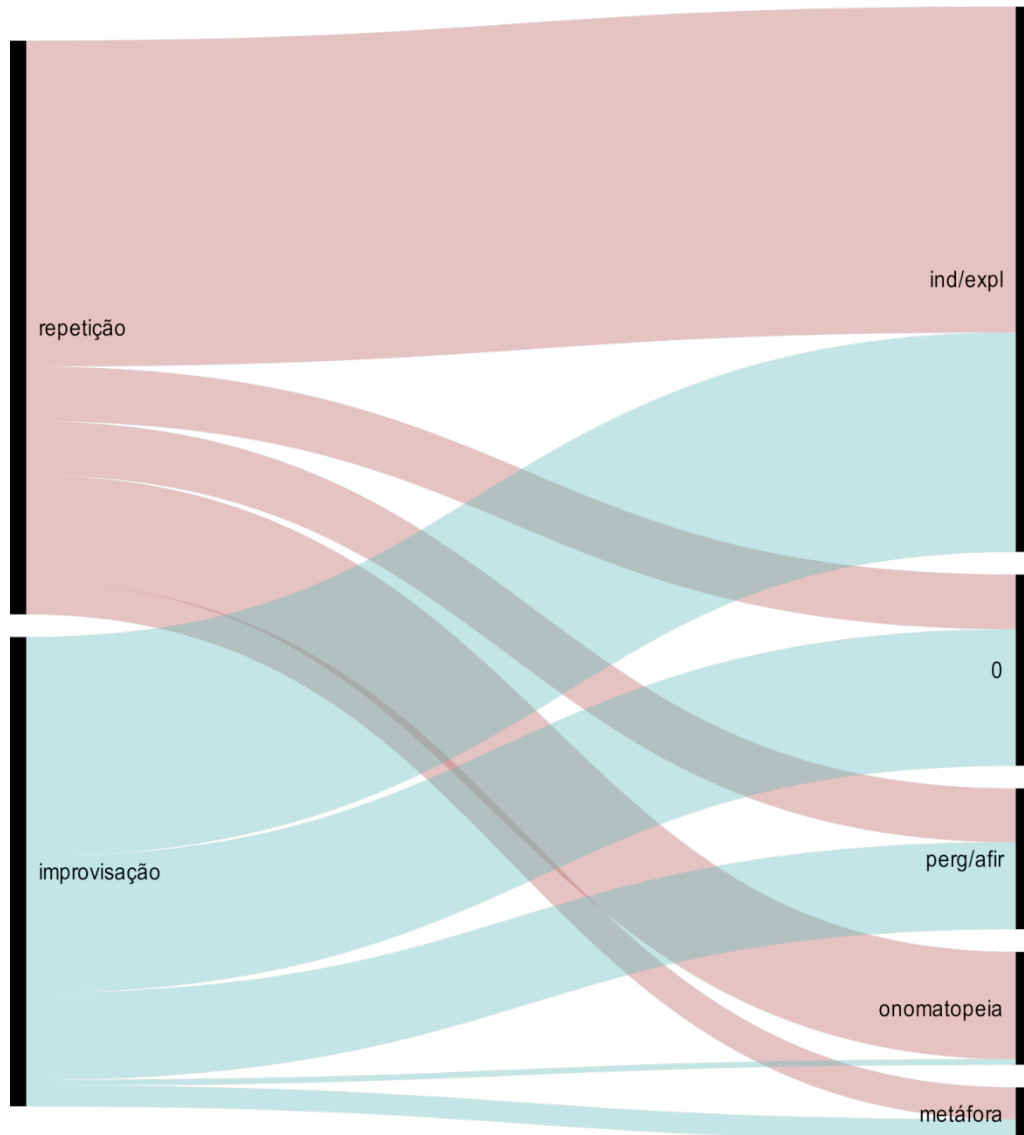


exercício onde o tema é a improvisação, a maior parte do tempo é tomada pela exploração do espaço ambiente. Da mesma forma que na figura anterior, as outras categorias são divididas em pequenas porções de exploração do espaço pessoal, gesto, micromovimentos e pausas. Enquanto os trechos de temática de improvisação estão mais ocupados por uma variedade de movimentos, os trechos voltados à repetição estão mais relacionados a movimentos gestuais.

Da mesma forma, trechos voltados à repetição estão relacionados à exploração do espaço pessoal e micromovimentos. É possível que exercícios de repetição tende-se vincular com movimentos de pequena expansão, explorando mais os micromovimentos e o espaço pessoal e com isso trazendo os movimentos para o espaço pessoal do indivíduo que dança, como uma espécie de introjeção.

### **3.5.14 Tema → Tipo de Fala Específica**

A Figura 21 demonstra como cada tema (do exercício do trecho da aula) é ocupado pelas categorias gerais do movimento, divididas entre os temas “repetição” (que incluem a totalidade da aula 1 e 4) e tema de “improvisação” (aula 2 e 3). Desta forma temos uma visão de todos os trechos aulas a partir deste gráfico.



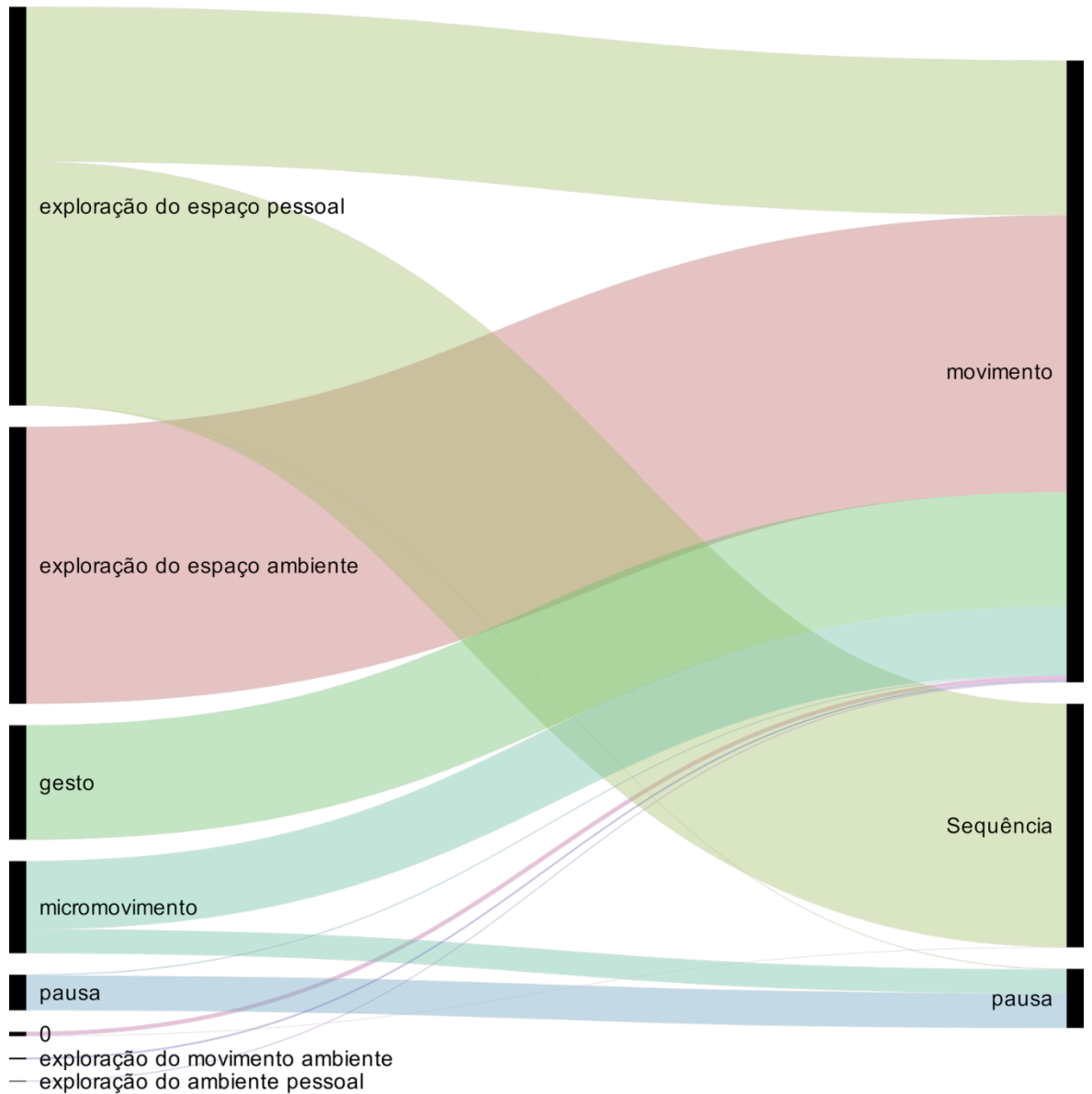
**Figura 21: Gráfico de fluxo, a espessura das faixas é proporcional à quantidade de tempo gasto nas categorias. Os temas (repetição e improvisação) representam os dados das aulas de cada tema e suas relações com os tipos de fala (indicação/explicação, pergunta/afirmação, onomatopeia e metáfora).**

Neste gráfico os dois temas abordados pela análise são relacionados com as categorias da fala. Parece muito claro que falas categorizadas como indicação/explicação estão presentes nas duas variáveis temáticas. Isso nos mostra que no momento da prática de ensino a forma tradicional de explicação

(verbalização) do conteúdo ainda continua presente, mesmo em dinâmicas de improvisação onde este tipo de categoria não seria tão esperada. A onomatopeia e a metáfora também são mais utilizadas no exercício de repetição do que nos de improvisação. Isso nos dá a entender que no momento de ensino de repetição a professora usa onomatopeias e a metáforas como ferramentas para compreensão de conceitos não claramente disponíveis na linguagem formal e objetiva. Já o tipo de fala de pergunta-afirmação é mais usada nos exercícios de improvisação do que nos de repetição. Esta informação parece indicar um direcionamento criativo da exploração do movimento realizado na improvisação, o que também é de certa forma inusitado.

### **3.5.15 Tipo de Movimento Específico → Categoria Geral de Movimento**

Na Figura 22 ilustramos a relação entre os resultados entre os Tipos Específicos do Movimento com as Categorias Gerais de Movimento. Neste gráfico conseguimos ter uma visão geral sobre a relação destas duas categorias (suas proporções e contribuições) de movimento em todas as aulas.



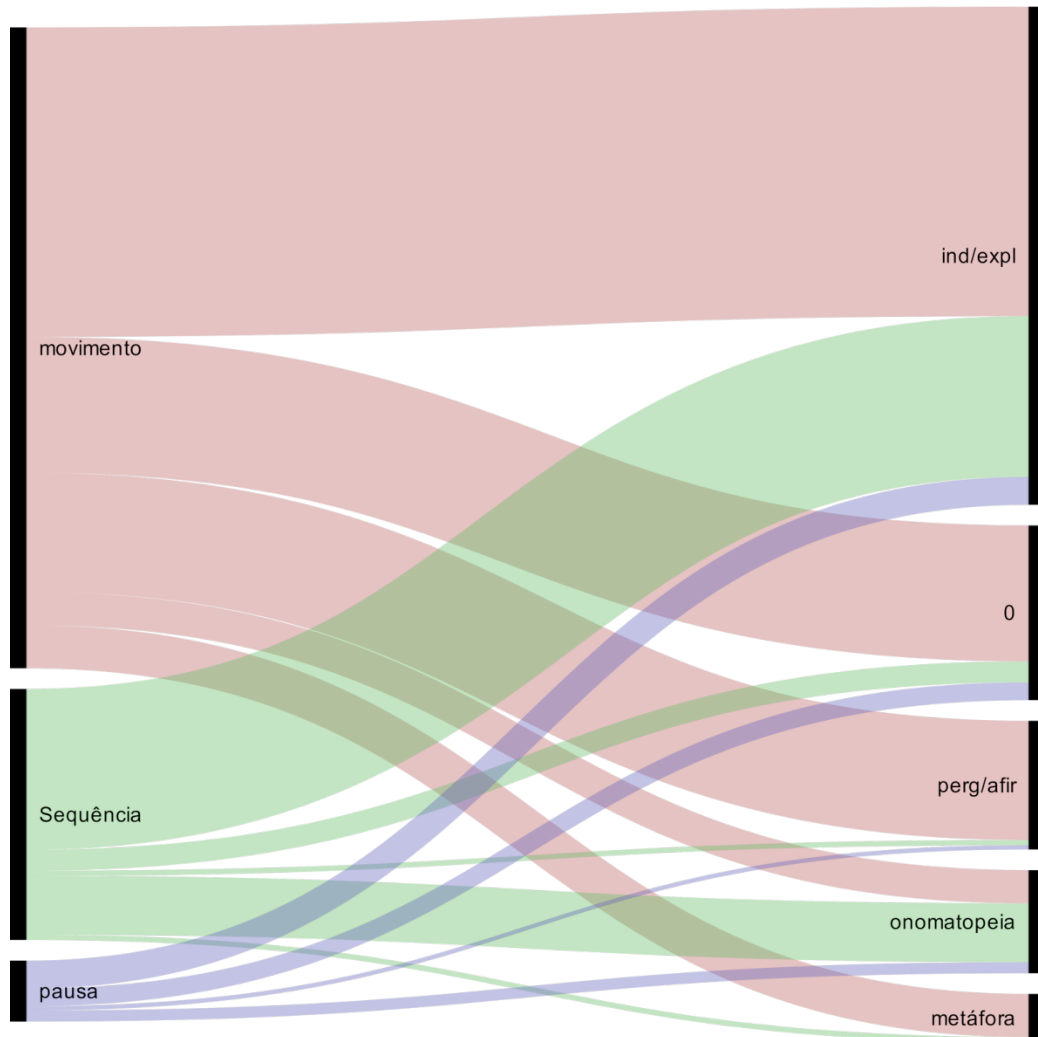
**Figura 22: Gráfico de fluxo, a espessura das faixas é proporcional à quantidade de tempo gasto nos tipos de movimento específicos (exploração do espaço pessoal e ambiente, gesto, micromovimento e pausa) das aulas e suas relações com as categorias gerais do movimento (movimento [diverso], sequência e pausa).**

Os dados presentes na figura acima indicam que mais da metade do tempo de movimentação de exploração de espaço pessoal foi dedicada à execução de sequências, o que denota a relação clara entre sequência e exploração do pessoal. O restante do tempo foi dedicado à realização de movimentos

variados. Os micromovimentos foram executados a partir de movimentos diversos e pausas (em menor proporção). Da mesma forma que em outros gráficos, observamos a relação entre micromovimentos e pausa.

### **3.5.16 Categoria Geral de Movimento → Tipo de Fala**

Na Figura 23 notamos a relação das Categorias Gerais do Movimento com os tipos de fala relacionada. Neste gráfico conseguimos ter uma visão geral sobre a relação destas duas categorias que vêm de modalidades diferentes - fala e movimento - em todas as aulas. Este resultado é distinto porque evidencia relações entre os domínios de discurso do movimento e de fala.



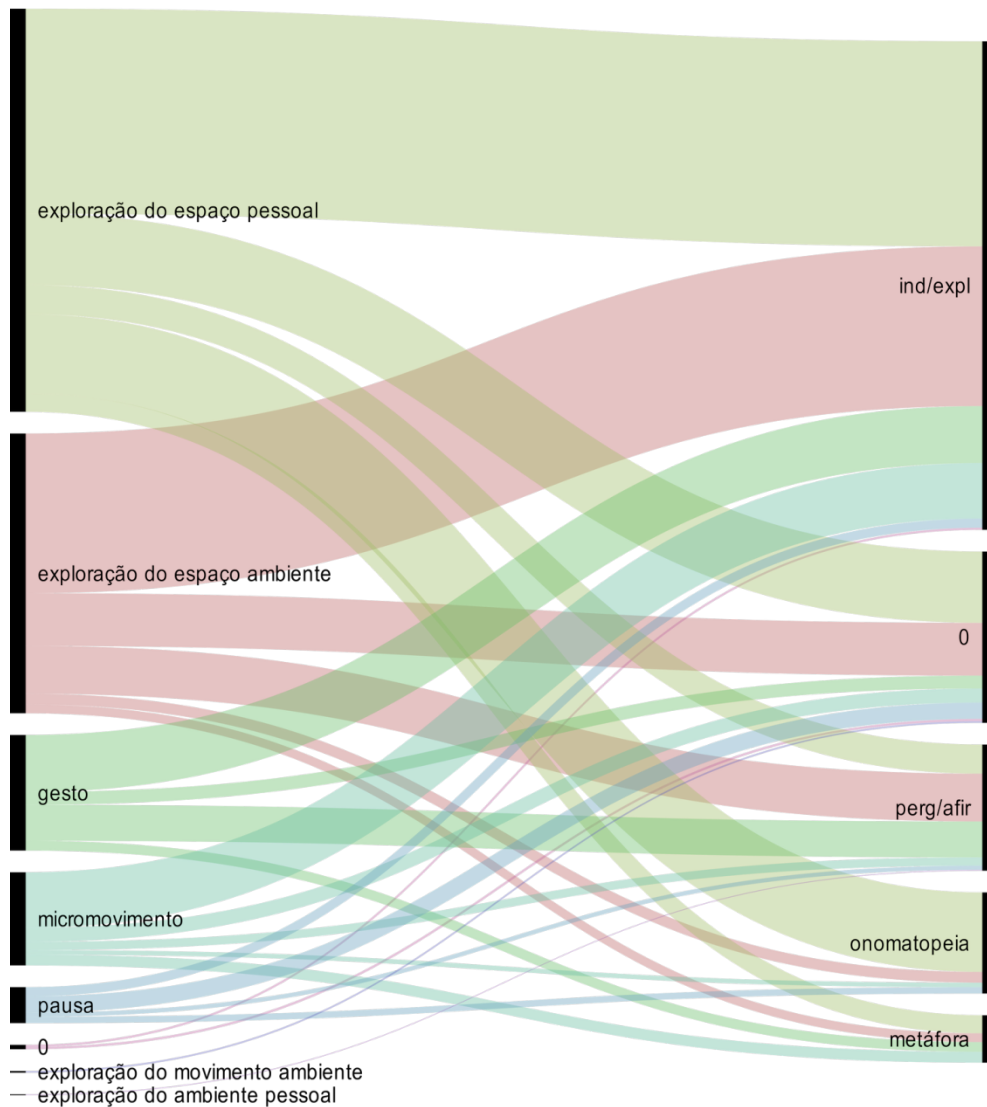
**Figura 23: Gráfico de fluxo, a espessura das faixas é proporcional à quantidade de tempo gasto nas categorias. As categorias gerais do movimento ( Movimento [movimento diverso], sequência e pausa) representam os dados das aulas e suas relações com os tipos de fala(indicação/explicação, pergunta/afirmação, onomatopeia e metáfora)**

Podemos observar que mais da metade do tempo do movimento (movimento diverso) se relaciona com a categoria de fala indicação/explicação. Os dados mostram que a professora dedicou um período considerável no desenvolvimento de movimentos (diversos) relacionados com falas dentro da categoria pergunta/afirmação. O resto do tempo foi gasto de forma quase

proporcional com metáforas e onomatopeias. A categoria “sequência” está fortemente relacionada com falas de indicação/explicação e, secundariamente, com onomatopeias. As pausas no movimento estão relacionadas com falas de indicação/explicação, pergunta/afirmação e onomatopeia. A categoria “0” representa dados não categorizados ou sem categorias.

### **3.5.17 Tipo Específico de Movimento → Tipo de Fala**

Na Figura 24 notamos a relação dos Tipos Específicos de Movimento com os Tipos de Fala. Neste gráfico conseguimos ter uma visão geral sobre a relação destas duas categorias (suas proporções e contribuições) em todos os trechos das aulas.



**Figura 24: Gráfico de fluxo, a espessura das faixas é proporcional à quantidade de tempo gasto nas categorias. Os tipos específicos de movimento (exploração do espaço pessoal e ambiente, gesto, micromovimento e pausa) representam os dados das aulas e suas relações com os tipos de fala (indicação/explicação, pergunta/afirmação, onomatopeia e metáfora).**

Na figura 24 observamos que mais da metade do tempo da exploração do espaço pessoal se relaciona com indicações e explicações. Os dados mostram que a professora também dedicou um período considerável no desenvolvimento da onomatopeia enquanto explorava o espaço pessoal. O resto do tempo foi gasto de forma quase proporcional pergunta/afirmação e

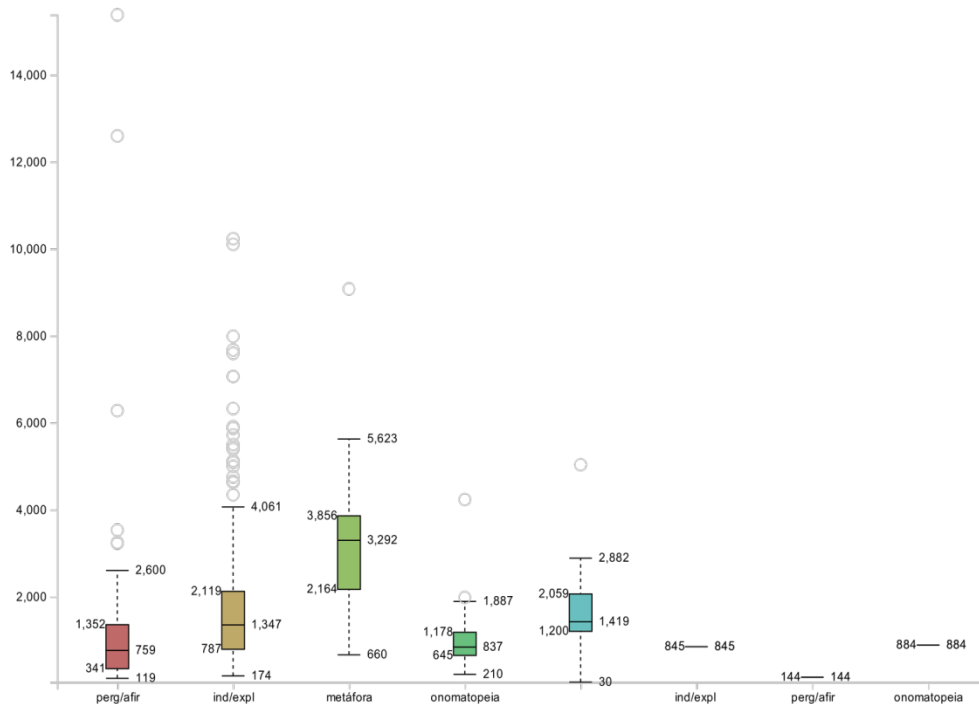


metáfora, sendo que a pergunta-afirmação é tomada mais tempo que as falas dedicadas às metáforas. O tipo exploração do espaço ambiente está fortemente relacionado com falas de indicação/explicação e, secundariamente, com pergunta/afirmação, sendo pequena sua relação com os restos dos tipos: metáforas e onomatopeias. Os gestos são relacionados com falas de indicação/explicação e pergunta/afirmação (divisão de gasto quase proporcional) e, em menor grau, com metáforas. A execução de tipo micromovimento está relacionada majoritariamente à indicação/explicação, o resto do gasto de tempo foi dedicado a metáforas e pergunta/afirmação. No tipo de movimento pausa identifica-se uma presença maior da categoria de fala indicação/explicação, as onomatopeias e pergunta/afirmação são desenvolvidas em menor medida. A categoria “0” representa dados não categorizados ou sem categorias.

### **3.5.18 Box Plot - Histogramas**

### **3.5.19 Média de tempo gasto em cada tipo de fala na repetição**

Neste gráfico vemos a média (traço indicado no centro do gráfico) e as distribuições do restante dos dados (primeiro quartil, terceiro quartil, valor máximo e valor mínimo) dos tipos de fala da professora desenvolvidos no trecho das aulas de repetição (aulas uma e três).



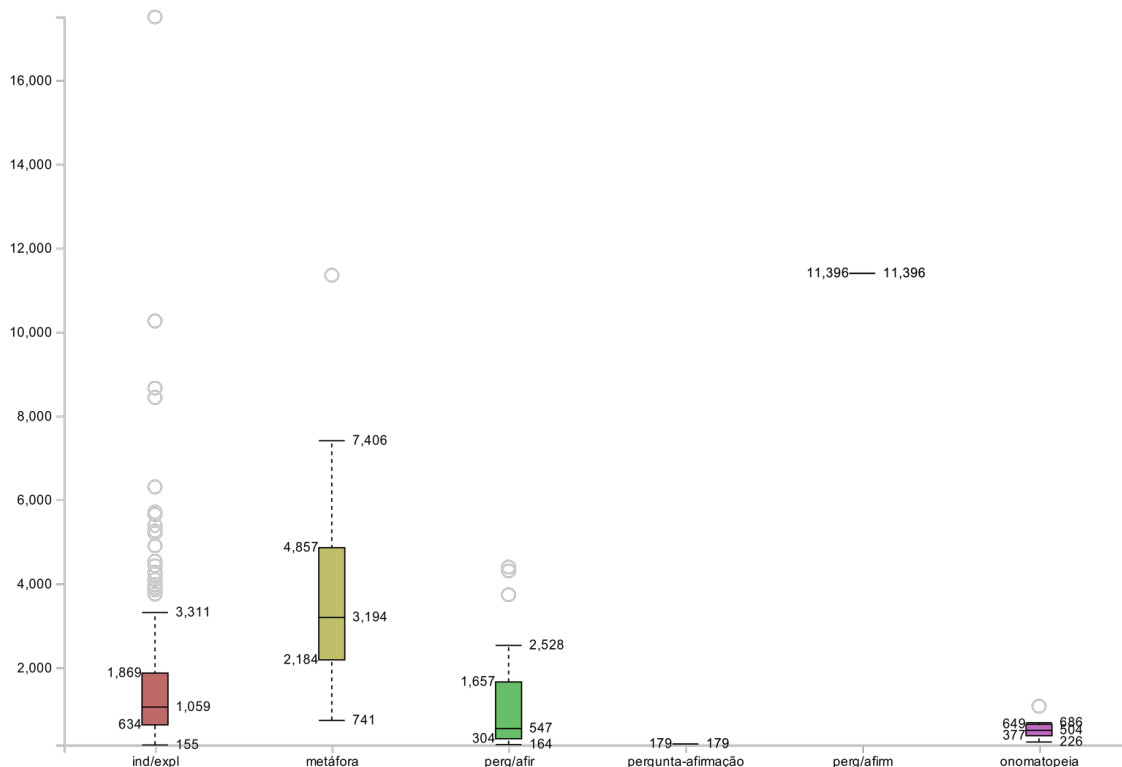
**Figura 25: Gráfico Box Plot (histogramas), demonstra a média de tempo gasto em cada tipo de fala da professora no trecho das aulas da repetição. O eixo horizontal representa as distribuições dos dados (a média, primeiro quartil, terceiro quartil, valor máximo e valor mínimo) das falas categorizadas como indicação/explicação, metáfora, pergunta/afirmação e onomatopeia. O eixo vertical representa as distribuições mencionadas acima expressas em segundos.**

Na figura 25 podemos verificar que o tipo de fala pergunta/afirmação tem a média de tempo gasto de 759 milissegundos que é similar ao tempo médio das onomatopeias (837 milissegundos). Enquanto o tipo indicação/explicação mostra um valor acima dessa média de tempo gasto, atingindo 1,3 segundos, sendo este tipo de fala um pouco mais demorado em comparação aos outros dois tipos. O tipo de fala metáfora é a categoria que apresenta falas mais demoradas entre todos os tipos, alcançando uma média de 3,3 segundos.

Neste caso, observamos que a metáfora e a indicação/explicação são os tipos de fala que possuem maior tempo gasto total em atividades pedagógicas conduzidas pela professora durante os trechos das aulas da repetição, sendo que a metáfora demora mais tempo a ser desenvolvida.

### 3.5.20 Média de tempo gasto em cada tipo de fala na improvisação

Neste gráfico vemos a média (traço indicado no centro do gráfico) e as distribuições do restante dos dados (primeiro quartil, terceiro quartil, valor máximo e valor mínimo) os tipos de fala da professora desenvolvidos no trecho das aulas de improvisação (aulas dois e três).



**Figura 26: Gráfico Box Plot (histogramas), estão demonstradas a média de tempo gasto em cada tipo de fala da professora no trecho das aulas da improvisação. O eixo horizontal representa as distribuições dos dados (a média, primeiro quartil, terceiro quartil, valor máximo e valor mínimo) das falas categorizadas como indicação/explicação, metáfora, pergunta/afirmação e onomatopeia. O eixo vertical representa as distribuições mencionadas acima expressas em segundos.**

Na figura 26 podemos observar que a média de tempo gasto em o tipo de fala indicação/explicação é de cerca de 1 segundo enquanto metáforas atingem

cerca de 3,1 s em média de duração. Perguntas e afirmações são bem mais curtas com uma média de cerca de 0,5 segundos. Outras categorias de fala têm duração pouco significativa.

### 3.6 Conclusão

Neste capítulo descrevemos os trabalhos de campo na forma de um estudo de caso voltado ao entendimento das categorias de movimento e falas utilizadas no ensino de improvisação. Para tal, empregamos uma metodologia que envolveu a anotação, análise e observação do movimento e das falas da professora. Esta tentativa de investigar alguns aspectos do ensino do corpo improvisador a partir da observação e análise destes dois eixos - a repetição (relacionado à sequências e exercícios, ou técnicas com uso da repetição), e o acaso (relacionado à improvisação, diferença, variabilidade, aleatoriedade) - formam um exemplo de abordagem para a análise dos processos de ensino em dança. Ao mesmo tempo que, aprofundam uma imagem detalhada das nuances da prática de ensinar, mostram as tendências formativas que estabelecem o jogo entre variação e repetição, improvisação e fixação de elementos incorporados da formação do corpo que dança e improvisa.

No próximo e último capítulo discutiremos como estes dados e informações dialogam com as questões apresentadas nos capítulos iniciais e como as informações pontuais de um estudo de caso se vinculam a elementos característicos do ensino da dança. É esperado que esta conjunção de discussão teórica e observação de caso possam lançar um entendimento mais aprofundado dos processos de ensino de improvisação em dança.

# Capítulo IV

## Considerações finais

## 4.1 Introdução

Neste capítulo discutimos as questões, hipóteses e ideias apresentadas na proposta e revisão da literatura, desenhadas no capítulo 1 e 2, e as principais observações apontadas pelo estudo de caso, descrito no capítulo 3. Esta discussão é naturalmente uma triangulação entre as questões apresentadas no trabalho, às respostas elencadas nas literaturas em uma esfera ampla de discussão teórica e o detalhamento da realidade do ensino da dança, evidenciada nas observações do estudo de caso. Por se tratar de um giro amplo da teoria e abstração ao detalhamento da realidade prática na sala de aula, há um esforço para traçar relações entre observações e campos teóricos. Idealmente, uma generalização demandaria um universo muito mais amplo de dados que tornaria o trabalho inviável. Na ausência dessa amostra representativa do universo de ensino de dança (e.g.: mais professores de lugares diferentes), esperamos que as observações minuciosas da prática pedagógica de uma expoente do campo da dança possam em si mostrar os campos de possibilidades de uma área de pesquisa ainda carente de metodologias especificamente desenhadas para comportar a observação do processo de aprendizado e o corpo.

## 4.2 Padrões temporais no estudo de caso

A construção da “obra pedagógica” de uma aula pode ser comparada à construção da obra coreográfica na dança. A evolução das condições de aprendizado em uma aula, em especial nas artes temporais como a música e a dança, exigem conduzir indivíduos por padrões no decorrer do tempo. Talvez a maior diferença entre a elaboração e performance de uma obra coreográfica ou musical e uma aula sobre dança seja a existência do verbal, apoiando, reforçando ou desafiando os elementos não-verbais.

Os resultados das categorias de movimento e fala, reportadas detalhadamente no capítulo 3 como estruturas no tempo (gráficos de Gantt nas seções 4.1 e 4.2), exemplificam que esta construção não é aleatória, simples ou trivial. Ela pressupõe padrões tácitos e explícitos conduzidos no tempo e desenvolvidos na experiência do educador. Mesmo se limitando ao caso específico reportado, o estudo demonstra procedimentos que sugerem contribuições significativas ao entendimento da relação dança, ensino e tempo no tecido da aula em um exemplo real. No estudo de caso reportado no capítulo anterior, identificamos a seguir alguns elementos idiomáticos que marcam estas aulas.

As pausas de corpo são utilizadas de uma maneira específica, recorrente e ritmada, em especial nos exercícios de repetição que são por si só uma fonte de estruturas rítmicas. Talvez por sua aderência à uma rítmica subjacente das sequências (seja ela musical ou coreográfica), as pausas de corpo se apresentem de maneira periódica, impondo o que poderia se considerar como uma “métrica pedagógica”. Essa métrica pedagógica seria a existência de várias unidades rítmicas que geram ao mesmo tempo complexidade e expectativa, na forma de ciclos temporais distintos (ex: uma pausa a cada 8 tempos, coexistindo com uma sequência de coreografia de 16 tempos e com gestos repetitivos a cada 4 tempos)

A análise da fala reserva algumas outras idiosincrasias. A figura da metáfora é mais utilizada nos trechos de aula onde o tema é a improvisação. A improvisação, como um processo de criação em tempo real, parece exigir uma condução que não seja tão rígidas quanto uma coreografia ensaiada nem tão aberta quanto movimentos aleatórios. A metáfora e sua capacidade de subjetividade de interpretação pode manter uma abertura performática dentro de um plano limitado de abertura conceitual do movimento.

A presença das onomatopeias é outro caso importante de recorrência nas categorias de fala. Ao contrário do caso da metáfora, o uso das onomatopéias nos trechos do estudo de caso é bem mais frequente nos trechos de repetição e

quase inexistente nos trechos de improvisação. O recurso da onomatopéia em si é conceitualmente amplo. Onomatopeias, no contexto específico do estudo de caso podem designar expressões vocais subjetivas, similares à um canto, até elementos muitas vezes objetivos e diretos como formas de contagem de tempo (e.g.: “e tah, e tah”). De qualquer forma, esse recurso da fala parece tomar importância na condução de temáticas envolvendo repetição e uma relação muito mais estruturada com a rítmica da coreografia. Uma vez que processos repetitivos demandam memória, a onomatopéia pode funcionar como um reforço mnemônico ou como uma condução da estrutura rítmica necessária à recuperação ou mesmo variação das sequências.

Os dados indicam que falas envolvendo indicação/explicação é a estrutura mais utilizada tanto nos exercícios de repetição como nos de improvisação. Embora esta categoria esteja na base do processo de ensino, a presença ou paralelismo das falas de indicação/explicação com exemplificações através de movimento pode indicar outras camadas de complexidade. Neste fenômeno de paralelismo entre explicação verbal e exemplificação corporal há uma necessidade de reforço mas os dados mostram que este processo se dá de maneira constante, ocupando cerca da metade do tempo utilizando de todas as categorias de movimento específico, o que mostra uma variedade na sua manifestação. Uma análise mais aprofundada do conteúdo das aulas poderia revelar se este recurso é um processo que se apresenta em todas a condução da aula ou se alguns tópicos são eleitos para serem abordados com a presença de explicações verbais.

### **4.3 A exploração do espaço pessoal e utilização de sequências**

A exploração do espaço pessoal é marcada naturalmente pela presença de sequências. Embora esta configuração possa ser uma escolha estética momentânea, é relevante sublinhar como as técnicas de sequência exploram outras relações de espaço. Um breve questionamento sobre essa característica



específica dos trechos de aula abordados neste trabalho pode revelar importantes questões e lacunas. Como a prática pedagógica em dança se utiliza de sequências de treinamento nos processos de aquisição de repertório? Ou como são exploradas as sequências envolvendo micromovimentos, pausas, ou exploração de elementos do ambiente?

Uma explicação para a recorrência da relação seja produto do foco das técnicas de educação somática (e de consciência corporal) ou repertório coreográfico na elaboração do movimento pessoal. Outra explicação seria a vocação da educação somática para uma reflexão individual, fazendo com que as sequências sejam concentradas na expressão do pessoal de movimentos. Visto desta forma, as práticas de construção de repertório e aquisição de habilidades específicas parecem estar ligadas à exploração do espaço pessoal e da utilização de sequência. Características, propriedades e habilidades intrínsecas de se mover e da tomada de consciência seriam movidas por fatores específicos e relacionados ao interior/ exterior deste indivíduo.

#### **4.4 Variabilidade do movimento na exploração do espaço ambiente**

De forma oposta ao que aconteceu com a exploração do espaço pessoal, a exploração do espaço ambiente é caracterizada por uma exploração de diversos tipos de movimento (movimento diverso), e a utilização de sequências é menos frequente. Este movimento livre que caracteriza a exploração do espaço ambiente apresenta variabilidade e diversidade, que suporta o conceito de “acaso”, como um dos temas norteadores da condução das aulas. Estes movimentos não se adequam a padrões de repetição e evitam a delimitação de sequências.

Poderíamos ver este modo de exploração do espaço como um construtor de novas relações que utiliza do acaso distribuído no ambiente para fisgar elementos externos. Estes elementos são construídos através de relações pretensamente improvisadas ou aleatórias estabelecidas entre o espaço, música,

tempo, relações imagéticas e corporais com outros performers ou dançantes. Este construtor de relações aleatórias se opõe à prática de sequência e reflexão no espaço pessoal, que se organiza a partir de relações já conhecidas com a memória e com o espaço pessoal. No processo de treinamento do corpo improvisador esta dicotomia se transforma em um compêndio entre estas ações de técnicas de explorações e aquisições de habilidades individuais (internas), com habilidades relacionais, do tempo, espaço e outros fatores composicionais (externas).

#### **4.5 Micromovimentos na pausa**

A categoria de movimento chamado de pausa identifica um tipo de movimento específico que se apresenta como um corte no fluxo de movimento. O corpo do educador para de se mover e a amplitude dos movimentos em curso cessa drasticamente. Embora a pausa sugira uma paralisação do corpo, um corpo vivo sempre apresenta movimentos mínimos que, emoldurados por esse corpo “em pausa”, transparecem um tipo completamente diferente de expressão e implicam em outros modos de reflexão e criação coreográfica. Os micromovimentos foram categorias de movimento específico estabelecidos como movimentos pouco amplos em expansão, embora ainda perceptíveis ao observador. Eles foram utilizados em vários momentos em intercalação com movimentos de exploração do espaço pessoal e gestos. Muito raramente os micromovimentos foram precedidos de sequências de exploração de espaço ambiente.

Embora esta classe de movimentos possa representar a exploração de espaço voltado ao individual, a pausa imprime uma percepção específica onde o olhar do espectador se aprofunda nos movimentos de dança do corpo do dançarino. Essa mudança de escala no processo de criação parece ser uma outra forma que as modalidades de dança encontram para explorar as possibilidades de um corpo e de seu treinamento. Além de trazer possíveis noções de micromovimentos internos de um corpo que aparentemente está parado.

## 4.6 Acaso, repetição e o ensino corporeizado em dança

De acordo com a uma visão de aprendizagem que parte das teorias de educação somática e *embodiment* aqui utilizadas, o aprendizado se dá de forma corporificada. Antes de entender esse processo como uma declaração vazia ou uma crença em uma função mística do corpo, é necessário especificar os mecanismos que estão por trás dessa transformação operada pelo ensino e como o corpo participa disto. As teorias da mente incorporada e as práticas relacionadas, como a educação somática, têm apresentado um número de evidências para essa compreensão da mente incorporada, o que se estende à vários campos de estudo. Dada a natureza não verbal do conhecimento na dança, essa tarefa dentro do campo de estudo não é simples. Neste trabalho, optamos por enfrentar a complexidade pela anotação de conceitos e observações que acompanhavam as aulas práticas de improvisação em dança contemporânea. Era esperado que ferramentas conceituais e metodológicas se manifestassem como estruturas visíveis nas categorias de análise. Durante o processo de observação, as manifestações do acaso (como variabilidade, aleatoriedade e diferença), e da repetição (como sequências e hábitos), foram identificadas como formas de compor o compêndio dos exercícios de improvisação em dança contemporânea. Essa dicotomia acaso-repetição pode ser uma forma de interpretação grosseira das nuances universo conceitual coreográfico, e se tornam menos relevantes na análise de alguns trechos de um estudo de caso. Entretanto, como discutido no capítulo 2, esta dicotomia está presente em muitos processos e é frequentemente reportada na literatura. Processos de repetição têm a capacidade de instaurar novos hábitos no corpo (Kastrup, 2001) o que cria repertórios corporais que são colocados em ação no jogo performático ou improvisativo. O acaso (variabilidade e diferença) atua como ferramenta de composição e suporta o processo de exploração do movimento criado por correntes de improvisação iniciadas com o movimento de dança da pós modernidade (Muniz, 2011). Por sua capacidade de traçar relações de composição, o acaso também produz repertórios para o corpo que dança, mas traz possibilidades de reconstruções dos materiais apreendidos,

como forma de criação, inovação e características singulares nos processos de ensino e composição.

Repetição e acaso jogam com a memória, que não tem só uma função de recuperação de uma memória, mas também de esquecimento. Márcia Strazzacappa (2012, p.28) cita que as técnicas corporais não são somente adquiridas, mas também “esquecidas”, pois no momento em que se domina um movimento técnico, já não é mais preciso pensar para executá-lo, dado que ele já se encontraria integrado ao corpo, como se assim se fechasse um ciclo de aprendizagem. O esquecimento poderia estabelecer outros tipos de conexão e exploração dos conceitos de repetição e acaso, atuando como processo criativo que transcende a ideia de repetição e acaso. Neste sentido Gouvea (2012) ao descrever sobre o treino do corpo improvisador também cita:

Não se trata, entretanto, de negar os condicionamentos, os hábitos, mas de despotencializá-los; por outro lado, significa aprender a agarrar a diferença que se esquia da percepção comum nos entrelugares do vivido, compondo com ela novas possibilidades de movimento, criando brechas e bifurcações inusitadas. O *corpo dilatado* que surge à medida que os estratos do corpo comum são retirados e os automatismos minimizados, retém intuitivamente a diferença que surge dos encontros e misturas das pequenas-percepções, atualizando-a prontamente no improviso. O improvisador aprende a quebrar a casca, mas ela sempre voltará a se formar em outros estratos, por isso a necessidade de conhecimento rigoroso destes processos. (GOUVEA, 2012, p.87)

Na citação acima, Gouvea (2012) afirma não poder se negar esses repertórios e hábitos adquiridos pela corporeidade do dançante, mas enfatiza a aquisição de novas habilidades deste corpo improvisador. Esta aquisição seria realizada através das percepções onde, a partir do instante presente e do estado do “corpomente” atualizado, surge o que chama de “corpo dilatado”. Em outras referências o corpo dilatado é muito similar à terminologias como “corpo presente”, “corpo atento”, “corpo alerta”. Todas elas designam um estado de atenção e de alerta às percepções, como forma de caracterizar o corpomente apto para o ato de improvisar.

Ao discorrer sobre a improvisação e a utilização do repertório corporal do qual o dançarino conquista na repetição, e utiliza no momento da improvisação, Katz (2006) indica que isto interfere nos mecanismos de treinamento do bailarino e que o mesmo é encarregado de organizar e recriar os repertórios que já possui, de novos estímulos quando está em improvisação:

A repetição do novo estímulo tem o sentido de promover outro rearranjo para as ações motoras já dominadas. Cabe ao bailarino, então, descobrir todo um repertório de novos estímulos e modos de lidar com eles, ou seja, de introduzir a si mesmo numa outra técnica (sistematização de instruções para fins específicos).(KATZ, 2006, p.22)

Desde modo, o desafio do improvisador passa ser reinventar seus conteúdos de repertório corporal já adquiridos através de outras experimentações no campo do seu próprio movimento (que aqui também poderíamos considerar como as explorações do espaço pessoal), ou também nas relações estabelecidas como fatores externos, que poderíamos chamar também como fatores composicionais como: o espaço, o tempo (que pode ser a música) e outros elementos que fazem parte da criação, composição e estudo do movimento (incluindo aqui na presente pesquisa a utilização do acaso e explorações do espaço ambiente).

A improvisação oferece um ponto de vista orientado à ação no momento presente, limitado pela capacidade de coordenação momentânea dos processos cognitivos. Ela permite estudar processos criativos que são agenciados no momento dos processos criativos de um indivíduo e, muito provavelmente, expressam os elementos essenciais e prioridades do seu processo criativo. Por outro lado, a improvisação também é uma técnica, uma habilidade passível de desenvolvimento e representa uma variável difícil de coordenar entre dançarinos diferentes.

A partir dos resultados obtidos com o estudo de caso, podemos identificar exemplos de diferenças importantes entre processos pedagógicos envolvidos com repetição e acaso, nas formas de desenvolvimento do treino/ensino e composição para a improvisação no ensino em dança contemporânea. Foi

possível observar as possíveis formas de aquisição de habilidades nos quesitos que poderíamos considerar como interno/externo (que aqui poderíamos também considerar como exploração do espaço pessoal/ambiente) do indivíduo que dança e das características de aquisição de repertórios corporais e habilidade. Todas estas informações encontradas parecem contribuir não só nas discussões do ensino de dança, como também nos processos de ensino em artes em geral, já que considera-se que estas habilidades de consciência corporal e de utilizações relacionais de composição como ferramentas para a criação em tempo real podem ser necessárias tanto para a performance de um professor em aula, como no próprio conteúdo de ensino em artes.

#### **4.7 Consciência do Movimento, Educação Somática e o trabalho de Dudude Herrmann**

Muitos artistas que trabalham com a improvisação, dentre eles referências e parcerias artísticas de Dudude Herrmann, como Lisa Nelson<sup>18</sup> e Katie Duck<sup>19</sup>, por exemplo, falam sobre a consciência corporal e consciência do movimento de alguma forma nas práticas e nos treinamentos em seus trabalhos com a improvisação. Estes artistas citam a importância do estado de atenção como um estado psicossomático, onde o “*corpomente*” está ativo para as percepções internas e externas do indivíduo dançante. Como Rettore (2010) discute, sobre o trabalho da coreógrafa Katie Duck:

---

<sup>18</sup> Lisa Nelson(1949,atual): dançarina norte americana nascida em Nova York, coreógrafa ,improvisadora e cinegrafista.Tem um trabalho de grande relevância no campo da improvisação em dança com viés contemporâneo em nível internacional.

<sup>19</sup> Katie Duck(1951-atual): dançarina, coreógrafa e professora norte americana, nascida na Califórnia..Ao longo de sua carreira trabalhou com artistas da música que compartilham sua paixão por colaborar com música, texto e dança usando a improvisação como meio de combinar formas de arte e executar composições ao vivo para apresentações.

Na verdade, através da prática do improviso busca-se treinamento para manter-se em estado de consciência, pois é isso que nos foge, e é esse estado que perseguimos durante uma improvisação. O estado de consciência, como explica Lisa Nelson em suas investigações de seu próprio estado, é definido como uma atenção. O foco da atenção é perceber “como nossos corpos tomam decisões para nós. (RETTORE, 2010, p. 25)

Neste sentido, parece patente a importância da observação e do trabalho interno assim como externo no treinamento do improvisador, que constitui esse complexo que seria a consciência corporal, ou consciência do movimento. Esse treino ou técnica na dança contemporânea e na improvisação não se define como um treino puramente mecânico. Sua diferença está no fato de que a partir da dança pós-moderna, começa a se enfatizar estados de percepção dos sentidos, de consciência corporal e de aspectos relacionados às subjetividades envolvidas no corpo que dança como elementos a serem trabalhados, identificados e desenvolvidos, como forma de técnicas e treino do corpo que dança.

Ainda nesse sentido de criação de estados de presença, como exercício para o corpo que improvisa, Rettore (2010) cita que “O estudo do “estado de presença” promove um silêncio do corpo, e promove o entendimento do espaço externo e do espaço interno, isto é, cada um com seu próprio corpo, descobrindo seus limites e suas possibilidades, em um estado “vivo”” (RETTORE, 2010, p. 50)

Os exercícios com objetivo de exercitar a improvisação foram sendo criados. Um objetivo maior é o de perseguir um estado de presença. Esse estado de presença aguçando os sentidos e a observação, em um movimento, influenciado pela Gestalt, organiza o que se vê, mas também por preparações espirituais com objetivos de concentração e de meditação. Poder-se-ia dizer que a partir desse estado é que muitas das técnicas das danças contemporâneas têm sua origem. (RETTORE, 2010, p: 49)

No trabalho de Dudude não identificamos o uso de uma técnica específica de Educação Somática, mas uma forma de ver e ensinar a dança através de uma

perspectiva somática, o que por princípio aceita contribuições mútuas de exercícios de outras técnicas, e a manutenção de um fundamento da auto exploração e exercícios de consciência corporal dos alunos como ferramenta de auto investigação para seus próprios corpos.

As observações nos mostram que o trabalho de Dudude estimula questões internas e externas do corpo que dança. Estas estimulações internas, como concebidos a partir da perspectiva somática, estão indicados na extensa utilização das metáforas em suas aulas, que amplificam os processos imaginativos criados pela artista-professora no momento de ensino. Estes processos imaginativos são estímulos para criar espaços, relações, imagens e consciência do corpo que dança que, traduzidos para a comunicação verbal, se transforma em figuras de linguagem lúdicas, como a metáfora e a onomatopeia. O que parece demonstrar uma preocupação com o “espaço interno” do sujeito que dança e está também denotado pela exploração de espaço pessoal como movimento importante em todos os trechos ilustrado pelos gráficos, e também pela utilização de sequências como processos de repetição.

Tal impulso pedagógico já havia sido documentado na literatura, como indicado em Vieira (2014), citado abaixo. Entretanto os instrumentos e estruturas verbais e corporais colocados em prática, como no experimento da presente pesquisa para viabilizar o processo pedagógico ainda não haviam sido registrados.

As metáforas corporais e as práticas associadas mostram que Dudude criou uma metodologia de trabalho particular - de ensino e como criadora. O eixo estrutural desta metodologia é o estímulo da imaginação do aluno ou do *performer*. A partir da imaginação há um acesso profundo pelo aluno ou *performer* da sua imagem corporal. No momento de reestruturação da imagem corporal, há uma descoberta e reorganização da capacidade de movimentação. O movimento existe, portanto, como potência que é expandida quando ocorre a visualização individual da *metáfora corporal* sugerida por Dudude. Daí o termo consciência pelo movimento – o trabalho envolve o conjunto corpo-mente. Os exercícios físicos não são realizados sem a imagem criativa. (VIEIRA, 2014, p.165)



Da mesma forma, os dados identificam estas “estimulações externas” do corpo que dança nas técnicas de composição e improvisação utilizadas pela professora, a partir destes estímulos de relação com o espaço, com os outros corpos dançantes, com o tempo, entre outros fatores. Se tratando de improvisação como visto nos capítulos anteriores, não há como se falar nesta criação em tempo real, sem a utilização do acaso como elemento criativo, e na aula da artista-professora vemos a exploração deste recurso também com uma grande presença em suas aulas. Da mesma forma enxergamos a presença destes estímulos externos a partir da exploração do espaço ambiente, conforme verificado nos resultados.

## 4.8 Conclusão

O processo de investigação envolveu uma série de atividades como observação de aulas, pesquisa teórica, anotação livre, anotação de vídeo, visualização e exploração de dados, entre outros. A concatenação desse mosaico metodológico possibilitou identificar constantes, variabilidades e novas questões no ensino em improvisação em dança contemporânea. Este processo flui de uma perspectiva teórica, ampla e conceitual para um olhar limitado à um estudo de caso, específico, minucioso, detalhado em sua concretude do exemplo real. As hipóteses lançadas neste trabalho foram aprofundadas, ampliando o entendimento sobre a questão dentro do escopo da pesquisa na área e em especial, do ponto de vista metodológico.

O processo de anotação de categorias qualitativas requer uma dedicação ao detalhe e exige que a construção do corpus de anotação seja realizada a partir de tempo dedicado ao processo. Este tempo exige planejamento, rigor e dedicação, que pode apresentar desafios para o trabalho individual de uma pesquisadora. Transformar ou trazer percepções dos campos sutis e subjetivos do ensino de dança para forma de dados e visualização de gráficos é outro desafio epistemológico de transitar entre as fronteiras do não-verbal e tácito

dos processos pedagógicos da arte as ciências. Este processo é tão passível de erros ou desvios na medida da existência de tantas variantes, da mesma forma que a improvisação está passível de “erros” se observada a partir de uma visão mecanicista da ciência moderna. O estudo de processos complexos como a improvisação e o ensino em dança não exige somente o aprimoramento das formas de estudar dança, mas o aprimoramento dos métodos científicos para descrever o fenômeno da dança. Ferramentas tradicionais de tratamento de dados e modelos simplificados de visualização de informação são insuficientes para oferecer ao fenômeno complexo da dança de uma forma inteligível de representação de suas estrutura e variabilidade. A presença de um método de pesquisa qualitativo formalmente estruturado contribui com o delineamento dos processos de pesquisa em arte, mesmo que efêmeros e locais, como um estudo de caso ou de uma improvisação. A efemeridade da improvisação ou a falta de representatividade de um estudo de caso parecem não destituir os resultados de sua capacidade de demonstração, da sua possibilidade de ampliação do conhecimento sobre os processos envolvidos e de sua contribuição para o estudo qualitativo dos processos de ensino em dança.

A incursão no percurso metodológico rigoroso da pesquisa qualitativa com dados em contraste com a tradição de subjetividade da elaboração teórica ou hermenêutica das práticas nas humanidades e artes produziu um ponto de vista distinto. Neste ponto de vista, fragilidades mútuas das culturas disciplinares das ciências e humanidades são costuradas em várias visões díspares que oscilam entre a aridez dos dados e o foco vago das subjetividades. Embora este diálogo multidisciplinar não esteja maduro, ele permite estudar os processos em dança de uma maneira menos influenciada pelo querer da visão subjetiva do pesquisador, na medida em que a relação com os dados traz resultados diversos ao observado nas primeiras instâncias de observação e reflexão. Ou melhor, o diálogo permite enriquecer os processos de investigação em dança com as fragilidades e potencialidades das culturas do conhecimento não-coreográfico.

### 4.8.1 Trabalhos futuros

Como um trabalho notadamente exploratório, este processo deixa muitas possibilidades para trabalhos futuros. A realização deste modelo de pesquisa em outros contextos (outros artistas-professores, modalidades ou contexto culturais) é uma das principais vertentes. O campo de ensino e aprendizagem relacionado à linguagem de improvisação em dança contemporânea é o principal campo de exploração além de outros processos de ensino acadêmico, profissional ou mesmo nas danças tradicionais populares. Este modelo de pesquisa, pode servir de referência para futuras pesquisas no campo da performance e do ensino de arte, tanto em danças de diferentes modalidades como em outras linguagens artísticas, dada a ampla possibilidade de aplicação dos processos de anotação, análise e visualização. É necessário apontar que ainda é preciso evidenciar como elementos como metáforas, onomatopeias, exemplificação entre outros atuam no processo de transmissão das formas de dança. Futuras abordagens nesta área podem incluir abordagens na psicologia da educação, neurociência, análise de movimento, linguística entre outros, que têm uma relação estreita com tópicos relatados e fundamentos metodológicos robustos.

## Referências bibliográficas

ALVARENGA, A. L. Dança moderna e educação da sensibilidade: Belo Horizonte (1959-1975). 2002. 245 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002.

ARROYO, Margarete; LUCAS, Maria Elizabeth ; STEIN, Marília ; PRASS, Luciana, Entre congadeiros e sambistas: etnopedagogias musicais em contextos populares de tradição afro-brasileira. *Revista da Fundarte*, Montenegro, RS, v. 3, n.5, 2003. p. 4-20.

BENOIT-NADER, D'Agnes (Ed). On the edge/createurs de l'imprevu. *Novuvel-les de Danse* 32/33. Bruxelles: Editions Contredanse, 1997.

BRASILEIRO, L. T. e MARCASSA, L. P. Linguagens do corpo: dimensões expressivas e possibilidades educativas da ginástica e da dança. *Campinas: Pro-Posições*, v. 19, n. 3 (57), set./dez, 2008.

CALDEIRA, S. A Construção poética de Pina Bausch. *Revista Poiésis*, Rio de Janeiro: Editora da UFF, n. 16., p. 118-131, dez. 2010. Disponível em: [http://www.poesis.uff.br/PDF/poesis16/Poesis\\_16\\_ART\\_PinaBausch.pdf](http://www.poesis.uff.br/PDF/poesis16/Poesis_16_ART_PinaBausch.pdf) . Acesso em: 18 dez 2017.

CAMPOS, C. G. *Corpo, Cognição e Mediação: Práticas Educativas na Casa do Baile*. masterthesis—Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil: Programa de Pós-graduação em Artes da UEMG, ago. 2017.

CAUQUELIN, Anne. *Arte contemporânea: Uma introdução*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

CHAFFIN, R., & Imreh, G. (2001). A comparison of practice and self-report as sources of information about the goals of expert practice. *Psychology of Music*, 29(1), 39-69.

CHRISTÓFARO, Gabriela Córdova. Marilene Martins – a dança moderna em Belo Horizonte. In: ALVARENGA, Arnaldo Leite de. *Personalidades da Dança em Minas Gerais*. Belo Horizonte: Instituto Cidades Criativas, 2010. n. 6.

CHRISTÓFARO, Gabriela Córdova. CONVIVÊNCIA E ALTERIDADE NO PROCESSO DE CONHECIMENTO EM DANÇA: a abordagem de Marilene Martins no Trans-Forma Centro de Dança Contemporânea, Belo Horizonte:2018

CHISTÓFARO, Gabriela Córdova (2009): Movimento expandido: Confluência entre a dança e o teatro na criação do bailarino. Dissertação de Mestrado. Belo Horizonte: Escola de Belas Artes da UFMG.

CRESWELL, J. W. Projeto de pesquisa métodos qualitativo, quantitativo e misto. In: Projeto de pesquisa métodos qualitativo, quantitativo e misto. [s.l.] Artmed, 2010.

COHEN, Renato. Performance como linguagem. 2. Ed, São Paulo: Perspectiva, 2004

COMPAGNON, Antoine. *Os cinco paradoxos da modernidade*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

COMPAGNON, Antoine. O trabalho da citação. Tradução de Cleonice P. B. Mourão. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.

CYPRIANO, Fabio. Pina Bausch. São Paulo: Editora Cosac & Naify, 2006.

DAVIDSON, L. and SCRIPP, L., 1992.” Surveying the coordinates of cognitive skills in music”. In : Handbook of research on music teaching and learning (Colwell, R. ed.), Chapter 25 : 392-413. Schirmer Books, New York, U.S.A.

DAMIANO, Gilberto Aparecido; PEREIRA, Lucia Helena Pena; OLIVEIRA, Wanderley C. (Org.). **Corporeidade e Educação: tecendo sentidos...** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 296 p.

DELEUZE, Gilles. *Diferença e repetição*. Tradução de Luiz Orlandi e Roberto Machado. Lisboa: Relógio d’água, 2000.

DELEUZE, Gilles. *Mil platôs - capitalismo e esquizofrenia, vol. 1*. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.

DE MELO BEZERRA, J. T. G.; DA SILVA, P. M. S.; CAVALCANTE, M. C. B. Softwares de transcrição como auxílio para as pesquisas com enfoque multimodal no processo de aquisição da linguagem. Texto Livre: Linguagem e Tecnologia, v. 9, n. 1, p. 77–93, [s.d.],2016.

DEWEY, John. Arte como Experiência. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DOMENICI, E. L. . Estados Corporais: parâmetros para investigação do corpo que dança. In: V Congresso da ABRACE - Associação Brasileira de Artes Cênicas, 2008. Memória do V Congresso da ABRACE, 2008.

DOMENICI, E.L - O encontro entre dança e educação somática como uma interface de questionamento epistemológico sobre as teorias do corpo- Posições, Campinas, v. 21, n. 2 (62), p. 69-85, maio/ago. 2010

DOMENICI, E.L- A pesquisa das danças populares brasileiras: questões epistemológicas para as artes cênicas :Cadernos do GIPE-CIT ISSN 1516-0173 Ano 12 N. 23 – 2009 Artes populares brasileiras do espetáculo e encenações . p.7-19.

ELIAS, Marina. Cartografia de um Improvisador em Criação. 2011. 209 p. Tese (Doutorado em Artes) -Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes. Unicamp, Campinas.

ELIAS, Marina. Improvisação como possibilidade de reinvenção da dança e do dançarino. Revista do programa de pós graduação em artes da ufmg, V.5 N.10. NOV/2015.

ELIAS, Marina. Um ponto de vista sobre o movimento improvisado nos territórios da dança e do teatro. Rev. Cient/FAP, Curitiba, v.7, p.23-37, jan/jun. 2011.

FAZENDA, Maria José (1989), “Técnicas corporais na arte da dança”, Em Antropologia Portuguesa – Actas do II Colóquio sobre a investigação e o ensino da antropologia em Portugal, V. 7, CIAS - Centro de Investigação em Antropologia e Saúde, pp.123-126.

FERNANDES, Ciane. Pina Bausch e o Wuppertal Dança-Teatro: Repetição e Transformação. São Paulo: Annablume, 2000.

FERNANDES, Ciane. O Corpo em Movimento - o sistema Laban/Bartenieff na formação e pesquisa em artes cênicas. 2ª ed. São Paulo: AnnaBlume, 2006.

FERRAZ. F. M. C. O fazer saber das danças afro: investigando matrizes negras em movimento. 2012. 291 f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Paulista de São Paulo (IA/ UNESP-SP), São Paulo, 2012.

FONTES, Ivanise (2002). Memória corporal e transferência: fundamentos para uma psicanálise do sensível. São Paulo: Via Lettera Editora e Livraria, 136 págs.

FORTIN, Sylvie. Educação somática: novo ingrediente da aula técnica de dança. Trad. Márcia Strazzacappa. Estudos do Corpo. Cadernos do GIPE-CIT, nº 2, nov. 1998, p. 40-55. Cadernos GIPE-CIT, n. 2, 1999.

FORTIN, Sylvie. Quando a ciência da dança e a educação somática entram na aula de técnica de dança. Pro-Posições. Campinas: Editora da Unicamp, v. 9, n. 2 (26), 1998.

FORTIN, S., & Long, W. (2005). Percebendo diferenças no ensino e na aprendizagem de técnicas de Dança Contemporânea. Movimento, 2011 (2), pp. 9-29. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/Movimento/issue/view/222/showToc>

FRANÇA, Ester. Improvisação em dança. Rascunhos | Uberlândia, MG | v.5 | n.1 | p.148-167 | jan./jun. 2018 | ISSN 2358-3703.

FRIENDLY, M. A brief history of data visualization. In: Handbook of data visualization. [s.l.] Springer, 2008. p. 15–56.

GALDINO, J. DA S. Um olhar sobre a entrada da criança no gênero exposição oral e nos multissistemas da oralidade. 2013.

GAMBIN, A.; DE MORAES FELTES, H. P. Multimodalidade na comunicação publicitária: estudo de caso e questões metodológicas. [s.d.], 2006.

GARCEZ, P. M.; BULLA, G. S.; LODER, L. L. (2014). Práticas de pesquisa microetnográfica: geração, segmentação e transcrição de dados audiovisuais como procedimentos analíticos plenos. *DELTA*, v. 30, nº 2, pp. 257-288.

GIBSON, J J. The ecological approach to visual perception. [S.l.]: Houghton Mifflin Boston, 1979.

GREINER, Christine. *Butô, um pensamento em evolução*. São Paulo: Escrituras, 1998.

GREINER, Christine. *O Corpo. Pistas para Estudos Indisciplinares*. 2.ed. São Paulo: Annablume, 2006.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. *Revista de Administração de empresas*, v. 35, n. 3, p. 20–29, 1995.

GOLDBERG, Roselee. *A Arte da Performance: do futurismo ao presente*. São Paulo: Martins Fontes, 2006 .

GOUVEA, Raquel Valente. O corpo do improvisador, Revista Urdimento, Campinas, n. 19, novembro, 2012.

GOUVÊA, Raquel Valente de. **A improvisação de dança na (trans) formação do artista-aprendiz:** uma reflexão nos entrelugares das artes cênicas, filosofia e educação. 2012. 160 p. Tese de Doutorado (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP.

HERBISON-EVANS, D. Dance, Video, Notation, and Computers. Leonardo, v. 21, n. 1, p. 45–50, 1988.

HOERBURGER, F. Once Again: On the concept of “Folk Dance”. Journal of The International Folk Music Council. 1968.

JOSÉ, Ana Maria de São. Dança Contemporânea: um conceito possível? IN: V Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. São Cristovão, 2011.

JOSSO, Marie-Christine. Experiências de vida e formação. São Paulo: Cortez, 2004

JOSSO, M. C. Transformação de si a partir da narração de história de vida. Educação PortoAlegre, n. 3, p. 413-439, set./dez. 2007.

JOSSO, Marie-Christine. O caminhar para si: uma perspectiva de formação de adultos e de professores. Revista @mbienteeducação. São Paulo, v. 2, n. 2, p. 136-199, ago./dez. 2000.

JOSSO, Marie-Christine. O corpo Biográfico: o corpo falado e corpo que fala- Educ. Real., Porto Alegre, v. 37, n. 1, p. 19-31, jan./abr. 2012.

KARTSAKI, Eirini. After Stein. In: KARTSAKI, Eirini (Org.). . Repetition in Performance: Returns and Invisible Forces. London: Palgrave Macmillan UK, 2017. p. 67–94. Disponível em: <[https://doi.org/10.1057/978-1-137-43054-0\\_4](https://doi.org/10.1057/978-1-137-43054-0_4)>. Acesso em: 19 fev. 2019.

KARTSAKI, Eirini. After Stein. In: KARTSAKI, Eirini (Org.). . Repetition in Performance: Returns and Invisible Forces. London: Palgrave Macmillan UK, 2017. p. 67–94. Disponível em: <[https://doi.org/10.1057/978-1-137-43054-0\\_4](https://doi.org/10.1057/978-1-137-43054-0_4)>. Acesso em: 19 fev. 2019.



KASTRUP, V. Aprendizagem, arte e invenção. In: LINS, D. (Org.). Nietzsche e Deleuze: pensamento nômade. Rio de Janeiro: RelumeDumará; Fortaleza: Secretaria de Cultura e Desporto do Estado, 2001.

KASTRUP, V. Autopoiese e subjetividade: sobre o uso da noção de autopoiese por G. Deleuze e F. Guattari. Revista do Departamento de Psicologia da UFF, Niterói, v. 7, n. 1, p. 96-97, 1995.

KATZ, H.. Método e técnica: faces complementares do aprendizado em dança. In: Suzana Saldanha. (Org.). Angel Vianna – sistema, método ou técnica?. Rio de Janeiro: Ed. Funarte, 2009, v. 1, p. 152-162.

KATZ, Helena. O coreógrafo como DJ. In: org PEREIRA, Roberto; SOTER, Silvia. Lições de dança 1. Rio de Janeiro: UniverCidade, 1999.

KATZ, Helena. Paulo Vaz e Maurício Lissovsky; Christiane Greiner, Isabelle Launay; Beatriz Cerbino; Nathalie Schulmann; Eliana Caminada; Silvia Soter; Vera Aragão; Fabiana Brito; Mariana Monteiro; Izabel Stuart; Leonel Brum e Roberta Pereira. Lições da Dança 1. 2 ed. Univer Cidade, 2006.

KIPP, M. Anvil: The video annotation research tool. Handbook of corpus phonology, p. 420–436, 2014.

LABAN, Rudolf. O Domínio do Movimento. 3ª ed. Tradução Anna Maria Barros de Becchi; Maria Silvia Mourão Netto. São Paulo: Summus, 1978.

LAKOFF, G.; JOHNSON, M. Metaphors we live by. [S.I.]: Chicago London, 1980.

LAKOFF, G.; JOHNSON, M. Philosophy in the flesh: The embodied mind and its challenge to Western thought. [s.l.] Basic Books, 1999.

LAROSSA, Jorge. Notas sobre experiência e o saber de experiência. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n.19, p.20-28, jan./abr., 2002.

LE BRETON, D. Antropologia dos sentidos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

LESTE, Themi Rosa. Dança: modos de estar. Princípios organizativos em dança contemporânea. 2010. 88f. Dissertação (Mestrado em Dança)- Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.

LÓPEZ CANO, Rubén. “Los cuerpos de la música. Introducción al dossier música, cuerpo y cognición”. Revista Transcultural de Música [En línea] núm. 9, 2005.<http://www.sibetrans.com/trans/trans9/cano2.htm>.

MACHADO, M. Marina. Merleau Ponty e a Educação. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2010.

MARTINEZ, Isabel Cecilia. EPELE, Juliette (Julio, 2008). Música y Corporalidad: Relaciones de coherencia entre danza y música en coreografías de ballet y de movimiento libre. VII Reunion Anual de SACCoM. Universidad Nacional de Rosario, Rosario.

MARQUES, Isabel. Corpo, dança e educação contemporânea. Revista- Pro-Posições - Vol. 9 N° 2 (26) Junho de 1998.

MATURANA, Humberto. Emoções e Linguagem na Política e na Educação. 3 ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

MAURI, M. et al. RAWGraphs: a visualisation platform to create open outputs. Proceedings of the 12th Biannual Conference on Italian SIGCHI Chapter. Anais...ACM, 2017.

MAUSS, M. As técnicas corporais. In: Sociologia e Antropologia. Trad. Mauro W. B. de Almeida. São Paulo, EPU/EDUSP, 1974.

MERLEAU-PONTY, M. Phénoménologie de la Perception. Paris: Edition Gallimard, 1945.

MILLER, Jussara. A escuta do corpo — sistematização da técnica Klaus Vianna. São Paulo: Summus, 2007.

MILLER, Jussara. O corpo presente: uma experiência sobre dança-educação. Educ. temat. Digit, v. 6, n. 1, p.100-114, Campinas-SP, jan./abr.2014.

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

MONTEIRO, Marianna. Dança Afro: uma dança moderna brasileira. In: Húmus. Sigrid Nora (org.) Caxias do Sul: Logrifaf, 2010.

MOREIRA, BRUNO CESAR. Música e Dança: relações entre estrutura musical e composição coreográfica no samba de gafieira. Undergraduate Thesis—Belo Horizonte: Universidade do Estado de Minas Gerais, 2018.

MORTARI, K. S. M. A Compreensão do Corpo na Dança: um olhar para a contemporaneidade. Tese Doutorado. Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, Portugal, 213, 1994.

MUNDIM, Ana Carolina da Rocha; MEYER, Sandra; SILVA, Suzane Weber da. Acomposição em tempo real como estratégia inventiva. Cena, Rio Grande do Sul, n. 13, 2013. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/cena/article/view/42090>. Acesso em: 17nov. 2017.

MUNDIM, Ana Carolina (org). LYRA, Maria (tradutora) Abordagens sobre improvisação em dança contemporânea. Uberlândia: Composer, 2017. 276 p

MUNIZ, Zilá. Improvisação: descobrir camada por camada. Rascunhos – Caminhos da Pesquisa em Artes Cênicas: Dossiê Viewpoints: Estudos e Práticas. [online]. V.1, n.2, 2014.

MUNIZ, Zilá. Rupturas e procedimentos da dança pós-moderna. Revista “O Teatro Transcende” – CCE da FURB – Blumenau, v. 16, n. 2, p. 63-80, 2011.

MURTA, Flor. Danças Contemporâneas: Articulando concepções e práticas de ensino. Dissertação de Pós- graduação em dança. Universidade Federal de Bahia, 2014.

NANNI, D. O ensino da dança. Rio de Janeiro, Shape, 2003////Fitness & Performance Journal Rio de Janeiro v. 4 n. 1 p. - Janeiro/Fevereiro 2005.

NAVEDA, Luiz; CAMPOS, Cassio. Representações do patrimônio imaterial como estratégias cognitivas incorporadas. 2016, Porto Alegre, Brasil. Anais... Porto Alegre, Brasil: ABCM, 2016.

OSTROWER, Faiga. Acasos e criação artística. 2. ed. rev. Rio de Janeiro: Campus, 1995. 312 p.

PERNIOLA, Mario. Do sentir. 1 ed. Lisboa: Editora Presença, 1993.

PONTY, Merleau. Fenomenologia da Percepção. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. DE. Metodologia do trabalho científico. Novo Hamburgo: Feevale, 2009.

RAMOS SIQUEIRA, Jarbas. O DANÇAR/JOGAR/IMPROVISAR NAS DANÇAS BRASILEIRAS: poéticas de uma encruzilhada. In: Abordagens

sobre improvisação em dança contemporânea, (org) Ana Carolina Mundim, Composer, Uberlândia, 2017.

RANCIÈRE, Jacques. A partilha do sensível. 2 ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

RENGEL, Lenira Peral ... [et all]. Elementos do Movimento na Dança. Lenira Peral Rengel, Eduardo Oliveira, Camila Correia Santos Gonçalves, Aline Lucena e Jádieferrreira dos Santos. Salvador: UFBA, 2017. 102 p.: il

RESSEGUIÉR, Jean Paul- Artigo: Bases de aplicação prática da Reabilitação Integrada. < em <http://www.institutresseguier.com/pt/library/1/artigos.html> > Acessado em 22/07/2016

RETTORE, P. A improvisação no processo de criação e composição da dança de Dudude Herrmann. 2010. 166f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Escola de Belas Artes, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte: 2010.

ROBATTO, Lia. **Dança em processo: a linguagem do indizível**. Salvador: Centro Editorial e Didático, 1994.

RODRIGUES, G.E.F. *Bailarino-pesquisador-intérprete: processo de formação*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Funarte, 2005. 182 p

RODRIGUES, G.E.F; TAVARES, M.C.G.C.F. Imagem Corporal, Narcisismo e a Dança. In: Tavares, M.C.G.C.F. (org.). *O dinamismo da Imagem Corporal*. ISBN 978-85-7655-119-5. São Paulo: Phorte, 2007. 245 p.

RODRIGUES, G.E.F. *O Método BPI (Bailarino-Pesquisador-Intérprete) e o desenvolvimento da imagem corporal: reflexões que consideram o discurso de bailarinas que vivenciaram um processo criativo baseado neste método*. 2003. 171p. Tese (Doutorado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

RODRIGUES, G.E.F.; TAVARES, M.C.G.C.F. O método BPI (Bailarino-Pesquisador-Intérprete) e o desenvolvimento da imagem corporal. *Cadernos de Pós-Graduação*, Instituto de Artes/UNICAMP, Campinas, SP, v.8, n.1, 121-128, 2006.

SALDANHA, Suzana. (Org.). Angel Vianna – sistema, método ou técnica?. Rio de Janeiro: Ed. Funarte, 2009, v. 1, p. 152-162.

SANTANA, Ivani. A imagem do corpo através das metáforas (ocultas) na dança-tecnologia. INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos

Interdisciplinares da Comunicação XXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – BH/MG – 2 a 6 Set 2003.

SANTOS, D. J. R. DOS. Dramaturgia multimodal: anotação digital de corpora multimodais. 2011

SANTOS, S.C, Maíra. O treinamento de práticas corporais da dança: Demuro à guerreiro, o trabalho com a imaginação na composição instantânea de Julyen Hamilton. n. 21 (2017) > Santos REVISTA CENA Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas, Porto Alegre em: <https://www.seer.ufrgs.br/cena/article/view/67483/39742>.

SANTOS, Emilena. Intérpretes da dança de expressão negra Revista de Ciências Humanas. Viçosa. N. 1 2014 Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/ojs/RCH/article/view/3269>.

SEELAENDER, Ana Luisa. O gesto em dança: descrição da gestualidade em uma narrativa dançada. Tese (Livre docência) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, USP, 2013.

SEGGI, Alessandra. La performance musicale secondo Método Rességuier. Disponível em < <http://www.institutresseguier.com/pt/library/1/artigos.html> > 2011. Acessado em: 22/07/2018.

SILVA, A. M. DA. Análise da participação dos alunos surdos no discurso de sala de aula do mestrado na UFSC mediada por intérpretes. 2013.

SILVA LIMA, Renata. O corpo limiar e as encruzilhadas: a capoeira angola e os Sambas de umbigada no processo de criação em dança contemporânea. 2008. Tese (Doutorado em Artes) – Departamento de Artes da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Campinas, 2008.

SILVEIRA, Juliana Carvalho. MUNIZ, Mariana Lima. PINA BAUSCH E TANZTHEATER WUPPERTAL: processos de criação e dispositivos de composição (1973 a 2009) Revista Moringa (UFPB), João Pessoa, v. 4, n. 2, p. 93-112, 2013. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/moringa/article/view/17699>>.

SIQUEIRA, Denise da Costa Oliveira. Corpo, comunicação e cultura: a dança contemporânea em cena. Campinas: Autores Associados, 2006.

STRAZZACAPPA, Márcia COSTA, Priscila. A quem possa Interessar: a Educação Somática nas pesquisas acadêmicas. Revista Brasileira Estudos da

Presença. Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 39-53, jan./abr. 2015 Disponível em:  
<<http://www.seer.ufrgs.br/presenca> > Acessado em:28/01/2018

STRAZZACAPPA, Márcia. Educação Somática e Artes Cênicas: Princípios e Aplicações. Campinas- SP- Papyrus Editora,2012.

STRAZZACAPPA, Márcia; MORANDI, Carla. Entre a Arte e a Docência: a formação do artista da dança. Campinas: Papyrus, 2006.

STRAZZACAPPA, Márcia. Educação Somática: Seus princípios e possíveis desdobramentos REPERTÓRIO: Teatro & Dança – Salvador, Ano 12 - Número 13 - 2009.Disponível em < <https://portalseer.ufba.br>> Acessado em:22/11/2017

SOTER, Silvia. A Educação Somática e o Ensino da Dança. In: PEREIRA, Roberto. Lições de Dança 1. Rio de Janeiro: UniverCidade, 1998. P. 135-160.

TOMÉ,F.Maria. Cuerpo en la experiencia académica del arte. Revista Internacional d’Humanitats 46/47 mai-dez 2019 CEMOrOc-Feusp / Univ. Autònoma de Barcelona. Disponível em:  
<http://www.hottopos.com/rih46/9%20-%20MARIA%20%20DEL%20CARMEN.pdf> Acessado em 10/01/2019.

TORQUATO, Camila. Contato Improvisação: Um estudo Etnográfico. Revista SALUD & SOCIEDAD | v. 1 ,n. 1 | PP. 006 – 018 | Janeiro - Abril | 2010.

VARELA, Francisco J.; THOMPSON, Evan; ROSCH, Eleanor. A Mente Incorporada:Ciências Cognitivas e Experiência Humana.Porto Alegre: Artmed. 2003 VARELA, F J; THOMPSON, E; ROSCH, E. The Embodied Mind: Cognitive Science and Human Experience. [S.l.]: MIT Press Cambridge, Mass, 1991.

VENTURA. MM. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. Rev SOCERJ. [online]. 2007 set-out; 20(5):383- 386. [acesso em 13 jun 2019]. Disponível em:  
[https://www.academia.edu/18473787/O\\_estudo\\_de\\_caso\\_como\\_modalidade\\_d\\_e\\_pesquisa](https://www.academia.edu/18473787/O_estudo_de_caso_como_modalidade_d_e_pesquisa).

VIANNA, Klauss. A Dança. 3. ed. São Paulo: Summus, 2005.

VIEIRA, Elisa Martins Belém. Abordagens do movimento: o contato-improvisação e o toque nas práticas do Estúdio Dudude Herrmann. Revista

Cena, Porto Alegre, n. 9. 2011. Disponível em:  
<<http://seer.ufrgs.br/cena/article/view/20836>>. Acesso em: mai 2019.

VIEIRA, Elisa Martins Belém. Práticas para plenitude do corpo - aproximações entre performance, autoria e cura. Tese de Doutorado. Instituto de Artes, Unicamp, Campinas, 2014.

WELSH, M. E. Review of Voyant tools. Collaborative Librarianship, v. 6, n. 2, p. 96–98, 2014.

WITTENBURG, Peter et al. ELAN: a professional framework for multimodality research. In: 5TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON LANGUAGE RESOURCES AND EVALUATION (LREC 2006), 2006, [S.l: s.n.], 2006. p. 1556–1559. Disponível em:  
<[https://pure.mpg.de/pubman/faces/ViewItemOverviewPage.jsp?itemId=item\\_60436](https://pure.mpg.de/pubman/faces/ViewItemOverviewPage.jsp?itemId=item_60436)>. Acesso em: 20 fev. 2019.

XAVIER, Evandro dos Passos. Companhia de Dança Afro Bataka: Ações Artísticas, Socioculturais e Políticas. São Paulo: Unesp. 2011. (2011a).

XAVIER, J. Jussara. O que é a dança contemporânea? Revista O Teatro transcende do Departamento de Artes – CCE da FURB – ISSN 2236-6644 Blumenau, v. 16, n. 01, p. 35-48, 2011 (2011b).