

Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Artes – IdA
Programa de Pós-Graduação em Arte

Dançar Jogando para Jogar Dançando
Fabiana Marroni Della Giustina

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Instituto de Artes da Universidade de Brasília na linha de pesquisa Processos Compositivos para a Cena.

Orientadora: Prof^a Dr^a Soraia Maria Silva.

Brasília-DF
2009

Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Artes – IdA
Programa de Pós-Graduação em Arte

Dançar Jogando para Jogar Dançando
Fabiana Marroni Della Giustina

Brasília-DF
2009



*“O ouvido alerta os pés, e o olho atira a bola.”
Viola Spolin*

Agradecimentos

Para cada triângulo da página anterior existe uma série de corpos que preciso agradecer um conjunto de pessoas que cruzaram em meus caminhos dançantes. Corpos Dançantes, Corpos Coletivos, Corpos Singulares, Corpos Institucionais e Corpos Familiares. Corpos que contribuíram para a minha formação como artista e como pessoa.

Gostaria de agradecer a cada pessoa com quem tive o prazer de dançar em sala de aula e nos palcos, vocês com certeza contribuíram para os pensamentos que vou compartilhar nessa dissertação de mestrado.

Agradeço a todas as pessoas que participaram dessa pesquisa dançando: Grupo Anônimos da Silva e Professores da Escola Parque 303/304 Norte. Vocês são os Corpos Pensantes dessa pesquisa.

Agradeço ao espaço-tempo cedido pelas instituições educacionais envolvidas nessa pesquisa: Universidade de Brasília/UnB, Universidade de Uberlândia/UFU, Escola Parque 303/304 Norte/Secretaria de Educação do GDF.

Agradeço aos amigos que acreditaram nesse trabalho e contribuíram com suas colocações e olhares ao longo de várias conversas: Déborah, Jacqueline, Juliana, Getúlio, Cris, Guilherme, Hermano, Silmara, Carmem Janete, Everaldo e muitos outros com certeza.

Agradeço aos meus pais e familiares que me dão suporte e incentivo para dançar, pesquisar e educar.

Agradeço a Soraia pela confiança em meu trabalho e pelas orientações ao longo dessa trajetória.

Agradeço ao Glauber que é meu amigo, marido e amor da minha vida.

Agradeço a Deus que está presente na manifestação da minha natureza e da natureza ao meu redor.

Resumo:

O trabalho proposto nesta Dissertação objetiva abordar processos pedagógicos e metodológicos da dança contemporânea. Ele também objetiva estabelecer conexões entre o conhecimento educacional e estético, de uma forma que se entenda o conhecimento da dança como uma linguagem fundamentada na interdisciplinaridade. Jogos para Dançar é uma investigação das potencialidades da improvisação corporal em dança como transmissoras de conhecimento, tais como: Estéticos, Lingüísticos, Biomecânicos, Locomotores, Físicos e Pessoais. A pesquisa foi desenvolvida utilizando-se dois grupos de participantes colaboradores adultos que experienciaram diferentes abordagens de jogos corporais e isto permitiu a aplicação da metodologia em dança em dois contextos diferentes.

Palavras-Chave: Dança-Educação, Educação Estética, Jogos Corporais e Interdisciplinaridade.

Abstract:

The work purposed in this Dissertation aims to approach pedagogical and methodological processes of contemporary dance. It also aims to establish connections between the educational and aesthetic knowledge, in a way that understands the dance Knowledge as an interdisciplinary founded language.

Games for Dance is an investigation of the corporal improvisation potentialities in dance as a transmitter of knowledge, such as: aesthetic, linguistic, biomechanical, locomotive, physics and personal. The research was developed using two groups of adult collaborators participants that experienced different approaches of corporal games, and it allowed the application of the methodology in dance in two different contexts.

Keywords: Dance-education, Aesthetic Education, Corporal Games, Interdisciplinary.

Índices

INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO 1 – CONSTRUINDO O CONCEITO DOS JOGOS	19
1.1 O CONCEITO DE JOGO PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO	19
1.2 JOGOS TEATRAIS, JOGOS DRAMÁTICOS E JOGOS CORPORAIS.....	28
1.3 A FORMAÇÃO DO DISCURSO CORPORAL NO JOGO	37
CAPÍTULO 2 - TRÊS EM UM: “ARTISTAR, EDUCAR E PESQUISAR” EM DANÇA	46
CAPÍTULO 3 - AMBIENTE COLETIVO DE PESQUISA - PARTICIPANTES	58
3.1 PARTICIPANTE 1 – CURSO DE ARTES CÊNICAS UFU/ TREINAMENTO CORPORAL DO ATOR PELA DANÇA/ LABORATÓRIO DE AÇÕES CORPORAIS.....	58
3.2 PARTICIPANTE 2 – ESCOLA PARQUE 303/304 NORTE: JOGOS PARA DANÇAR / LABORATÓRIO DE ARTE E MOVIMENTO.....	67
CAPÍTULO 4 – JOGOS PARA DANÇAR	79
4.1 ESTUDO DO MOVIMENTO - RUDOLF VON LABAN	81
4.2 GRAMÁTICA SEMÂNTICA DO MOVIMENTO / CONTATO IMPROVISACÃO	83
4.3 EDUCAÇÃO SENSÍVEL/ EDUCAÇÃO ESTÉTICA.....	93
4.4 MONTANDO OS JOGOS PARA DANÇAR.....	96
4.4.1 <i>INÍCIO DO ENCONTRO</i>	96
4.4.2 <i>MEIO DO ENCONTRO</i>	101
4.4.3 <i>FINAL DO JOGO</i>	106
CONCLUSÃO	112
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	116
PERIÓDICOS	119

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

ILUSTRAÇÃO 1: FITA DE MOEBIUS. IMAGEM:MOBIUSSTRIP-01 ORIGEM: WIKIPÉDIA, ENCICLOPÉDIA LIVRE.	16
ILUSTRAÇÃO 2: TIRA DE MOEBIUS I E II – M.C.ESCHER.	17
ILUSTRAÇÃO 3: AULA PARTICIPANTE 2. RELAÇÃO BALÃO-MOVIMENTAÇÃO. FOTO:FABIANA MARRONI. .54	
ILUSTRAÇÃO 4: EXERCÍCIO CÊNICO COM ESPECTADOR – PARTICIPANTE 1 – RELAÇÃO BALÃO- MOVIMENTAÇÃO. FOTO: TATIANE MENDES	54
ILUSTRAÇÃO 5: ESPETÁCULO “FALA COMIGO DOCE COMO A CHUVA”. RELAÇÃO OBJETO-MOVIMENTAÇÃO. FOTO: BETO OLIVEIRA.	56
ILUSTRAÇÃO 6: SESSÃO GELÉIA NO CAMPUS DA UFU/ PAUSA PARA O CAFÉ.	61
ILUSTRAÇÃO 7:ATIVIDADES DA ESCOLA PARQUE 3030/304N	70
ILUSTRAÇÃO 8: ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA DA EP 303/304NORTE	72
ILUSTRAÇÃO 9: OS TRÊS ELEMENTOS DE COMPOSIÇÃO DO JOGO.....	25
ILUSTRAÇÃO 10: EXERCÍCIO QUE CONTÉM OS ELEMENTOS ONDE/O QUE, FOCO E GRUPO OBSERVADOR... 31	
ILUSTRAÇÃO 11: EXERCÍCIO QUE CONTÉM OS ELEMENTOS ONDE/O QUE, FOCO E GRUPO OBSERVADOR... 31	
ILUSTRAÇÃO 12:TODOS EXECUTAM A AÇÃO. DENTRO/FORA DO QUADRADO.....	32
ILUSTRAÇÃO 13: ELABORAÇÃO DAS REGRAS SOB TRÊS FORMAS DE PENSAMENTO CORPORAL.	80
ILUSTRAÇÃO 14: ESTRELA LABANIANA.	81
ILUSTRAÇÃO 15: JOGO DE MANIPULAÇÃO DAS ARTICULAÇÕES ÓSSEAS/ SEM VENDA. PARTICIPANTE 2. ...	86
ILUSTRAÇÃO 16: JOGO DE MANIPULAÇÃO DAS ARTICULAÇÕES ÓSSEAS/ COM VENDA. PARTICIPANTE 2. ..	87
ILUSTRAÇÃO 17: EXERCÍCIO DE CONTATO IMPROVISACÃO APLICADO AO PARTICIPANTE.....	88
ILUSTRAÇÃO 18: DELIMITAÇÃO DOS ESPAÇOS.	99
ILUSTRAÇÃO 19: DESLOCAMENTO ESPAÇO DENTRO/FORA.	100
ILUSTRAÇÃO 20:JD OBJETO/OUTRO.	102
ILUSTRAÇÃO 21: JOGO DO BALÃO –PRIMEIRA REGRA.	104
ILUSTRAÇÃO 22: JOGO DO BALÃO- SEGUNDA REGRA	105
ILUSTRAÇÃO 23: CONSTRUÇÃO DOS CAMINHOS/PRIMEIRO MOMENTO DE OBSERVAÇÃO.	109
ILUSTRAÇÃO 24: APRESENTAÇÃO DO FINAL DO ENCONTRO.	110

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: ORIENTAÇÃO PARA COMPOSIÇÃO DOS JOGOS.	35
TABELA 2: ORIENTAÇÃO PARA COMPOSIÇÃO DOS JOGOS.	37

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1 – CADERNO DO EU	120
ANEXO 2 - MONOGRAFIA	130
ANEXO 3 – FOLDER ALÉM DOS MUROS	135
ANEXO 4 – PLANO DE AULAS E TABELAS	136
ANEXO 5 – FICHA COM JOGOS PARA DANÇAR.....	170

Introdução

O trabalho proposto nesta dissertação teve como objetivo abordar a dança contemporânea e seus processos pedagógicos e metodológicos estabelecendo diversas pontes entre os saberes educacionais e estéticos, entendendo esta arte como uma linguagem que funda seu conhecimento de forma interdisciplinar. Desse modo buscou-se a construção de um texto organizado pela compreensão do ato de dançar como uma manifestação do pensamento no corpo, entendendo que quando dançamos estamos pensando de forma diferente. Ao vivenciar essa experiência vários mecanismos são acionados conscientemente e inconscientemente por meio do corpo em movimento, despertando uma série de relações entre o pensamento abstrato e o pensamento simbólico manifestadas na expressão do corpo.

Para melhor situar o leitor sobre as questões envolvidas nesta dissertação sobre a dança contemporânea e o seu ensino faz-se apropriado à compreensão do seu fenômeno como a manifestação do pensamento no corpo e da sua inteligência na articulação do discurso corporal. Para isto, o pensamento do filósofo José Gil (2004) sobre o tema Dança, Linguagem e Discurso será adotado como suporte teórico, uma vez que ele esclarece alguns conceitos envolvidos nesta questão. Para o autor a função da expressão dos movimentos corporais é muito mais rica que a da linguagem articulada que depende, em grande parte, da função de comunicação do sentido verbal, para ele o sentido na expressividade corporal, não deriva, em primeiro lugar, da articulação dos sistemas anatômicos do próprio corpo, o seu surgimento à superfície não depende exclusivamente do movimento mecânico dos membros e do tronco, a formulação de sentido pelo movimento envolve um sistema complexo de organização interna e externa ao executor.¹

Nesse trabalho foram levantadas questões envolvidas ao ato de dançar relacionadas aos conceitos dessa arte, buscando interfaces nas áreas da Arte, da Educação, da Filosofia e da Psicologia, como suportes que contribuam para a reflexão da construção de caminhos para o ensino da dança contemporânea. Portanto os referenciais teóricos diversificam-se pela necessidade do tema que é

¹ GIL, José. **Movimento Total – O Corpo e a Dança**. São Paulo: Iluminuras, 2004. p.72.

amplo. Para a construção da referência pedagógica e educacional em Arte foram abordados autores como Viola Spolin, Ana Mae Barbosa, João Francisco Duarte Jr. e Márcia Strazzacappa. Os filósofos Johan Huizinga e José Gil auxiliaram na construção do pensamento lógico dos jogos corporais desenvolvidos nessa pesquisa, oferecendo suporte para as questões humanas envolvidas nesse tipo de atividade. Como referencial teórico sobre a aprendizagem e o desenvolvimento humano os pesquisadores da psicologia do desenvolvimento Lev Semionovitch Vygotsky e Jean Piaget oferecem grande contribuição para o entendimento sobre a função dos jogos no processo de formação dos seres humanos, pois por meio dos jogos de regras desencadeamos uma série de atividades lúdicas e imaginativas, o que por sua vez proporciona formas diferentes de conhecimento. Sobre as Artes Cênicas Contemporâneas foram abordados autores de pensamentos diversificados, pois o cenário contemporâneo das Artes permite vários olhares sobre o mesmo fenômeno, são referências como Patrice Pavis, Hans-Thies Lemann, Helena Katz, Christine Greiner, Lenora Lobo e Ciane Fernandes que, entre tantos outros, contribuem para a formação do pensamento dessa dissertação.

Nessa dissertação pretendeu-se abordar a dança que pelo discurso corporal manifesta-se como pensamento expressivo, a qual é capaz de desencadear uma série de relações simbólicas e abstratas entre o movimento e o sujeito da ação, permitindo a imersão no campo do saber corporal e das suas relações com a expressividade. Nesse sentido o pensamento do pesquisador de teatro pós-dramático Hans-Thies Lemann (2007) traz uma adequada definição da dança na cena contemporânea:

Não por acaso, é na dança que as novas imagens corporais podem ser consideradas de modo mais claro. A dança é radicalmente caracterizada por aquilo que se aplica ao teatro pós-dramático em geral: ela não formula sentido, mas articula energias; não representa uma ilustração, mas uma ação. Tudo nela é gesto. Já se escreveu a transição da dança clássica para a moderna e em seguida para a pós-moderna como um deslocamento que – para usar as categorias lingüísticas – partiu para o campo semântico para o sintático e então para o pragmático, isto é, o compartilhamento emocional de impulsos com os expectadores nas situações de comunicação do teatro. Esse deslocamento vale de modo geral para a manifestação do corpo no

teatro pós-dramático. A realidade própria das tensões corporais, livre de sentido, toma o lugar da tensão dramática.²

O fenômeno do ensino da dança é marcado por um momento em que as ciências que estudam a humanidade buscam novos processos de estruturação de seu pensamento, isto é, as formas de entender e apreender o conhecimento produzido pelo corpo humano e suas relações com o meio estão mudando. Para ensinar dança existem vários caminhos metodológicos que dependem do estilo, do objetivo, da turma, da modalidade, da faixa etária, da instituição, do ambiente educacional, vários são os fatores envolvidos na escolha metodológica. Em geral alguns procedimentos são comuns para o desenvolvimento de técnicas corporais, sabe-se que com o treinamento contínuo algumas habilidades desenvolvem-se por meio da repetição de exercícios físicos. A abordagem central dessa dissertação concentra-se na busca do entendimento dos processos educacionais da dança contemporânea, ou melhor, em como desenvolver a capacidade de construção lógica do discurso que produzimos quando dançamos juntamente com a aquisição de conhecimento técnico, pois a dança contemporânea é democrática com relação à diversidade técnica dos dançarinos e, ao mesmo tempo, complexa na articulação dos signos, expandindo suas fronteiras para além do domínio da própria dança.

Na arte contemporânea o limite entre as fronteiras de cada linguagem artística deslocam-se em função da concretização do pensamento do artista, que para a realização de sua idéia, utilizará os recursos estéticos que lhe forem necessários e/ou convenientes na construção de sua manifestação poética. Em contrapartida, a arte-educação também vive um momento de expansão de fronteiras, onde o perfil desse profissional vem ampliando-se pela maturidade dessa área do conhecimento, pois seu entendimento como área do saber ainda é recente historicamente. Esse profissional dialoga com a Arte e com a Educação e também com a forma de viver e estar no mundo contemporâneo, o que altera a sua forma de perceber o mundo, alterando a si, a sua arte e a de seus alunos.

Como entender esse perfil? Assim começou boa parte das questões que orientam esta pesquisa sobre dança-educação, pois ser educadora, pesquisadora, dançarina, coreógrafa é uma experiência plural, que se adquire nos palcos, nos

² LEHMANN, Hans-Thies, **Teatro Pós-Dramático**. São Paulo: CosacNaify, 2007. p.339. Grifos do autor.

ensaios, nos grupos, nas companhias, nos núcleos, nas aulas técnicas, na instituição educacional, e mais especificamente em ambiente coletivo de pesquisa. Essa pluralidade reflete a relação que passa a existir na pessoa que vivencia estas três partes do fenômeno da Arte: Ensinar, Pesquisar, Fazer. A vivência dessa triangulação³ ao longo dos últimos vinte anos de experiência com dança permitiu uma série de percepções sobre a linguagem, pois houve a oportunidade de integrar companhias de dança profissionais como também a de ministrar aulas em diversos ambientes como em academias de dança, em centros culturais e também na rede de ensino de Educação Básica pública e privada.

A formação do profissional da dança pode ter vários percursos, em geral ela ocorre nos ambientes de grupos de dança e de academias de dança. Em meu caso não foi diferente, na adolescência comecei a dançar em grupos e também a dar aulas repetindo intuitivamente os procedimentos pelos quais tinha passado. Na etapa de formação profissional busquei a licenciatura em Artes Cênicas da Universidade de Brasília – UnB, juntamente com a participação em Companhias de Dança⁴ da cidade de Brasília, onde tive a oportunidade de dialogar entre os diversos processos de criação de espetáculos de dança que vivenciava como bailarina com a formação acadêmica em pedagogia da Arte, especificamente a teatral. Assim, quando penso em dança uma série de tríades se configuram de modo que eu possa entender melhor o inseparável e indivisível desse fenômeno que conjuga vários elementos por meio do jogo das ações. Essas tríades são compostas por conceitos que para mim estão presentes na triangulação entre o ensinar, o investigar e o fazer dança, estabelecendo um jogo entre elas:

- Dança-Movimento-Expressão;
- Corpo-Educação-Criação;
- Intérprete-Pesquisadora-Educadora;
- Dançarina-Coreógrafa-Diretora;

³ A Triangulação é quando três forças se exercem sobre um ponto (podendo ser representadas por um triângulo). Obtido no site a enciclopédia livre na web (20/11/2008). Um exemplo da abordagem triangular em Artes é o método de Ana Mae Barbosa para o ensino das Artes Visuais.

⁴ Nos anos de 1994 a 1997 integrei a ASQ Cia de Dança dirigida por Luciana Lara. De 1997 a 2002 integrei o baSiraH Núcleo de Pesquisa em Dança Contemporânea dirigido por Giselle Rodrigues. De 2002 em diante realizei trabalhos independentes e de participação temporária em projetos de companhias de dança, dentre elas a Cia Alaya Dança dirigida por Lenora Lobo.

- Osso-Músculo-Alavanca;
- Tempo-Espaço-Ação.

O caminho de formação de um dançarino é marcado por situações coletivas de aprendizagem, nas quais o diálogo entre os participantes do grupo constitui troca direta de informações sobre a experiência corporal. Quando detalhamos a situação em grupo estamos nos referindo desde uma aula de dança até a um núcleo de pesquisa em dança, onde os diálogos entre a prática corporal e a percepção dos participantes fazem parte e contribuem para o processo de aprendizagem da dança pretendida, onde o participante é protagonista na formação de seu conhecimento. Assim, nesses momentos os participantes podem por meio da sua fala singular atingir compreensões coletivas, e por meio do discurso coletivo compreender suas próprias questões singulares.

Para chegar nessas triangulações existiram várias perguntas que foram acumulando-se com o passar do tempo e que gostaria de compartilhar com o leitor. Como produzimos conhecimento em Arte, uma vez que o acesso à informação e aos processos de construção lingüística estão cada vez mais híbridos? Como produzimos valores estéticos? Como aprendemos a dançar? Nossa forma de entender o corpo e de se relacionar com os padrões corporais expressivos também sofre influência das novas mídias? Como construir massa crítica possibilitando aquisição de valores sem o julgamento preconceituoso que os meios de comunicação costumam oferecer? Porque é tão difícil fazer as pessoas se movimentarem? Porque a dança não é difundida como forma de conhecimento e não aparece nos currículos oficiais? Como é a dança da escola? Quem dá aula de dança precisa dançar? Como construímos o discurso por meio do movimento? Como conjugar o conhecimento da Biomecânica do Movimento juntamente com a Criatividade? Como ensinamos a pensar com o corpo? Bom, poderia encher esta página de perguntas que me acompanharam ao longo desse caminho e entendo que o pensamento que apresentarei nessa dissertação sobre os jogos para dançar foram as respostas que desenvolvi para elas.

Para prosseguir voltarei na triangulação artista-pesquisador-educador e para isso gostaria de apresentar o pensamento da arte-educadora Regina Machado (MACHADO, 2002). Por meio de uma metáfora do tempo de metamorfose da lagarta dentro do casulo e a sua transformação em borboleta a

autora nos relata sua experiência de ministrar cursos para professores arte-educadores, onde ela cria um ambiente para que eles possam exercitar sua criatividade e redescobrir com o tempo a sua poética pessoal, vejamos:

Acredito que a criação desse espaço é condição sine qua non para uma formação de professores de Arte que contenha ao mesmo tempo, eficiência e maravilha, ordem e movimento, silêncio e eloquência. Tenho dedicado minha investigação a esse tema, que exercito na minha prática diária de pessoa, artista e educadora. Acredito nisso quando vejo professores borboletas depois de um ano de curso.⁵

A autora apresenta em sua fala uma abordagem para o perfil do professor de arte e do artista, educador-pesquisador-artista, o que amplia o aspecto de sua formação e preparação, possibilitando a experiência de diversos desdobramentos do mesmo fenômeno. Pois, segundo a autora, esse profissional precisa exercitar sua poética por meio do processo da criação artística, onde possa manter a intimidade com a linguagem que escolheu para dar aulas, de modo que quanto mais íntimo de seus processos criativos maiores serão as possibilidades de estímulo ao processo de criação artística do aluno. Também concordo com a autora e acredito que esse espaço e diálogo são fundamentais para o arte-educador, pois o pensamento dessa dissertação vem sendo construído entre as pontes da intérprete-dançarina e da arte-educadora cênica.

Procurar entender a dinâmica das relações de construção de conhecimento sobre determinada área do saber e buscar novas percepções sobre o mesmo fenômeno pode torná-lo extremamente interessante, pois as várias faces do mesmo saber acabam por contribuir para a sua manifestação de forma mais complexa e consciente, tornando-o cada vez mais autônomo em sua manifestação expressiva. Deste modo, a relação entre o entendimento do seu próprio processo de criação torna-se fonte para o estímulo/mediação do processo de criação do outro, onde por meio de atividade de ensino de uma determinada linguagem o outro possa também ter consciência do seu processo e do seu resultado artístico.

Para a realização desse trabalho duas experiências específicas de dança foram analisadas com a finalidade de levantar pontos e fundamentos que

5 M MACHADO, Regina S.Barcelos. **Rasas Razões**. p.179 Grifo da autora. BARBOSA, Ana Mae. (org.) *Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte*. São Paulo: Cortez, 2002.

contribuíram para o pensamento apresentado como um caminho do ensino de dança por meio de jogos corporais. Cada experiência aconteceu em um tipo de instituição de ensino, tendo como característica comum o fato de serem públicas. Nesse trabalho cada experiência será referida como **Participante** considerando que essa construção aconteceu devido à participação dos alunos e professores de cada instituição onde foi realizado o projeto. São eles:

- Participante 1 - Grupo de alunos vinculados ao Laboratório de Ações Corporais. Departamento de Música e Artes Cênicas (DEMAC) da Faculdade de Arte, Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal de Uberlândia (UFU).
- Participante 2 – Grupo de professores voluntários da pesquisa do Laboratório de Arte e Movimento. Escola Parque 303/304 Norte da Secretaria de Estado de Educação (SE) do Governo do Distrito Federal (GDF).

O **Participante 1** faz parte de uma experiência de pesquisa desenvolvida entre os anos 2004 (1º e 2º semestres) e 2005 (1º semestre), período no qual se iniciavam as experiências metodológicas sobre dança aqui apresentadas. Esta pesquisa foi desenvolvida no projeto de extensão “O Treinamento Corporal do Ator pela Dança”, proporcionado pela participação no Laboratório de Ações Corporais do curso de Artes Cênicas da Universidade Federal de Uberlândia. O **Participante 2** é a Escola Parque 303/304 Norte da rede pública de ensino do Governo do Distrito Federal, que participa desta pesquisa por meio do Laboratório de Arte e Movimento, que foi realizado no 1º semestre de 2008.

Em ambas as experiências as minhas inquietações artísticas referentes à dança estavam presentes e pude investigar a relação da manifestação da dança por meio de jogos de regras, em diversos contextos: sala de aula, oficinas, exercício cênico com espectador, performances e espetáculos.

Os **Participantes 1 e 2** apresentados anteriormente são as fontes diretas da aplicação prática da metodologia em construção, onde os Jogos para Dançar foram aplicados e desenvolvidos com diferentes objetivos. Cada instituição educacional influenciou na forma e no desenvolvimento dos jogos propostos, pois em cada uma delas o objetivo do trabalho era diferente. Na experiência vivenciada na Universidade Federal de Uberlândia, (**Participante 1**) a

característica do projeto era de planejamento longo e de formação contínua, com previsão de 860h, enquanto a experiência da Escola Parque (**Participante 2**) foi de planejamento curto de 12h e de formação descontínua.

Um outro ponto a ser observado nos **Participantes** é o perfil deles, o **Participante 1** foi composto por alunos da graduação em Artes Cênicas e Artes Plásticas que se encontravam em período de formação acadêmica, enquanto o **Participante 2** foi composto por professores Arte-Educadores nas áreas de Música, Artes Visuais, Artes Cênicas e também por professores de Educação Física. Desenvolvendo nesse espaço de laboratório a idéia de profissionais que pesquisam-fazem-educam em Arte.

Neste projeto analisamos a construção dos jogos corporais tendo em vista as diferenças institucionais e educacionais, buscando no diálogo entre os **Participantes** identificar os principais fundamentos desse possível caminho de trabalho em dança.

A questão central deste diálogo está na delimitação do campo de ação da pesquisa, pois no ensino da dança existem questões ligadas à expressão de idéias por meio de uma estética do movimento, e para o ensino do movimento existe, por sua vez, a relação entre o conhecimento corporal e a sua manifestação física que envolve a questão da transmissão desse tipo de conhecimento específico, que nessa pesquisa está relacionada aos jogos de regras. Desse modo as relações tecidas entre ato de dançar e o de ensinar dança transformam-se num grande sistema híbrido de auto-alimentação, movido por interesses comuns nos dois fazeres. Nesse sentido, percebo que a pesquisa em dança ocorre simultaneamente no fazer e no ensinar dança, e que essa triangulação do pesquisar-dançar-ensinar encaixa-se no modelo de pensamento da Fita de Moebius⁶, onde a relação de triangulação entre as partes é que contribuem para a compreensão do todo e não para segmentação de suas partes.

Uma fita de Moebius é um espaço topológico obtido pela colagem das duas extremidades de uma fita, após efectuar meia volta numa delas, onde suas

⁶ Este nome foi dado em homenagem ao matemático alemão August Ferdinand Möbius que a estudou em 1858. Möbius criou uma superfície não orientável, isto é, sem frente nem costas. O seu nome escreve-se em alemão com um trema sobre o "o" mas nesse trabalho adotaremos a grafia correspondente em português: Moebius. Moebius nasceu em 7 de Novembro de 1790 em Schulpforta, na Saxônia, perto de Leipzig e de Iena. Morreu em 1868 em Leipzig, depois de ter sido, durante quase toda a sua vida adulta, professor de Astronomia na universidade dessa cidade.

principais características são a de ter uma superfície não orientável, que não possui nem frente nem costas, e ser ao mesmo tempo uma superfície com um componente de fronteira, isto é, que consegue delimitar campos onde existam bordas a serem rompidas. Inicialmente esse pensamento parece complexo olhando pelo lado matemático, mas a sua representação gráfica esclarece melhor a questão, vejamos no desenho a seguir essa representação:

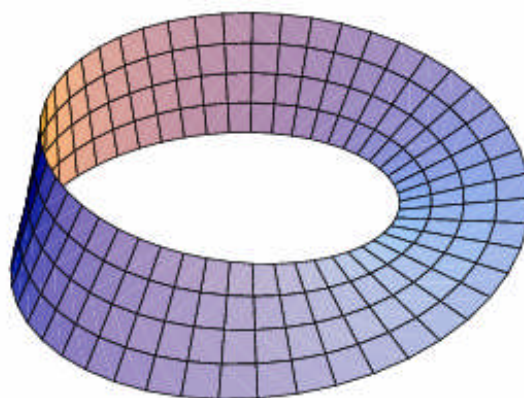


Ilustração 1: Fita de Moebius. Imagem:MobiusStrip-01 Origem: site - enciclopédia livre.

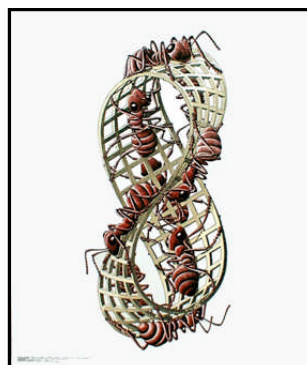
A associação da Fita de Moebius ao desenvolvimento do trabalho dos Jogos para Dançar é que quando apresento tríades de organização de pensamento sobre o fenômeno dança não estou seccionando a dança em várias partes e sim tentando percorrer novos caminhos que possuam novas fronteiras e que retornam para o mesmo ponto de origem, a dança.

Esse tipo de entendimento fica mais evidenciado na obra do artista Mauritus Cornelis Escher⁷ (1898-1972), que produziu duas gravuras sobre o tema que são referências visuais desse conceito, a “Tira de Moebius I” e a “Tira de Moebius II”. Vejamos as gravuras de Escher:

⁷ CRATO, Nuno. **Escher e a tira de Moebius.** (Expresso20/02/1999), <http://nautilus.fis.uc.pt/cec/arquivo/NunoCrato/EschertiradeMoebius.pdf>. web no dia 20/11/2008.



Tira de Moebius I



Tira de Moebius II

Ilustração 2: Tira de Moebius I e II – M.C.Escher.

Na primeira dessas gravuras, que parece retratar três serpentes mordendo as caudas umas das outras, Escher desafia-nos a seguir o percurso das serpentes e a verificar, naturalmente com surpresa, que os três répteis estão alinhados num percurso único, apesar de parecerem seguir duas órbitas distintas, o que possibilita também a visualização do formato de um triângulo. Na segunda dessas gravuras, em que nove formigas passeiam caminhando sempre no mesmo sentido, Escher desafia-nos a seguir o seu percurso e a verificar que é um percurso sem fim, pois de onde quer que se parta volta-se sempre ao mesmo lugar. As formigas passeiam, ao que parece, em dois lados diferentes de uma superfície, mas cada uma delas percorre, afinal, toda a superfície em que se passeia.

Assim como na tira de Moebius as triangulações estabelecidas na dança, para mim, não têm fim e a sua manifestação pode acontecer de diversas formas e em diversos contextos, com alguns elementos que sempre estarão presentes tais como: o corpo, o movimento, a emoção, o tempo, o espaço, a ação, a criação, o acontecimento, a percepção, as idéias, os espetáculos, as performances, os insight, a imaginação e, por fim, os jogos que entre tantas outras coisas compõem o Educar-Fazer-Arte que é este estado de Pensar-Ensinar, “um Pesquisar-Criticar, um Ler-Escrever, um Diferir-Artistar”.⁸

⁸ CORAZZA, Sandra. Texto: **Para Pensar, Pesquisar e Artista a Educação: Sem Ensaio Não Há Inspiração.** Educação Especial – Biblioteca do Professor nº6. Ano II – ESPECIAL DELEUZE PENSA A EDUCAÇÃO. Revista Educação. p.70.

Espero poder criar para o leitor um caminho que percorre as duas faces dessa tira, passando da frente para as costas e percorrendo a face única deste estranho espaço que nos conduz ao pensamento de unidade infinita entre as partes, que os próximos capítulos possam contribuir para a construção de outros olhares sobre o fenômeno dança.

Haverá momentos em que retomarei algumas triangulações entre os elementos que considero importantes para a construção dos Jogos para Dançar, por isso a relação de unidade entre as partes deve ser entendida como um orientador dessa leitura, onde os recortes são feitos com o intuito de propiciar um aprofundamento entre as relações dos elementos de composição da linguagem. Para atingir esse percurso organizei o texto começando pela busca da importância do jogo como elemento de formação e transformação dos seres humanos, passando na sequência para a formação histórica do perfil do arte-educador-pesquisador em dança, descrevendo no capítulo seguinte o ambiente coletivo de pesquisa em dança dessa pesquisa e, por fim, a elaboração do pensamento dos Jogos para Dançar.

CAPÍTULO 1 – CONSTRUINDO O CONCEITO DOS JOGOS

Apresento neste capítulo algumas considerações sobre o fenômeno **Jogo** relativas à sua potencialidade como elemento de transformação humana nas áreas da Psicologia do Desenvolvimento Humano e da Arte-Educação, uma vez que o entendimento da sua epistemologia faz parte do objeto de estudo dessa dissertação que são os Jogos para Dançar.

1.1 O CONCEITO DE JOGO PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO

A compreensão do conceito de jogo no desenvolvimento e na aprendizagem humana é importante para a compreensão desta proposta uma vez que sua origem está implicada na relação de ensino-aprendizagem de dança por intermédio de jogos corporais. Na busca dessa metodologia de ensino de dança em construção por meio dos jogos corporais, busco apontamentos teóricos para a elaboração de um pensamento sobre signos na construção dos jogos simbólicos.

Adotarei a linha de pensamento que entende que o desenvolvimento humano origina-se das relações dos seres humanos com o ambiente físico e social a que pertencem, tendo como orientadores as atividades decorrentes do uso de instrumentos para mediar o relacionamento do homem com a natureza. Essa mediação acontece por meio de signos que, na sua estimulação autogeradora, cria estímulos artificiais que se transformam na causa imediata do comportamento. Para o pesquisador dos processos de desenvolvimento e aprendizagem dos seres humanos Lev Semionovitch Vygotsky⁹ (2000) os signos são estímulos artificiais que estendem a memória para além das dimensões biológicas do sistema nervoso o que propicia o desenvolvimento da linguagem nos seres humanos.

De acordo com Vygotsky quando desenvolvemos esta capacidade utilizamos as Funções Psicológicas Superiores. Assim, ele afirma que o uso de signos conduz os seres humanos a uma estrutura específica de comportamento

⁹ Lev Semionovitch Vygotsky (variações de tradução encontradas: Vigotski, Vygotski ou Vigotsky) (1896—1934) Foi um psicólogo bielo-russo, descoberto nos meios acadêmicos ocidentais depois da sua morte, causada por tuberculose, aos 37 anos. Pensador importante, foi pioneiro na noção de que o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais (e condições de vida).

que se destaca do desenvolvimento biológico e cria novas formas de processos psicológicos enraizados na cultura.¹⁰ Estas operações com signos transformam-se qualitativamente e aparecem num processo prolongado e complexo, cada uma dessas transformações cria condições para o próximo estágio, e é em si mesma, condicionada pelo estágio precedente. As transformações estão ligadas entre si quanto à sua natureza histórica, as Funções Psicológicas Superiores dependem do arranjo orgânico da pré-história e das raízes biológicas, pois estas determinam na infância duas formas de comportamento cultural: o uso da fala e de instrumentos. Desta forma para Vygotsky, o desenvolvimento do indivíduo está diretamente relacionado ao desenvolvimento sócio-cultural, isto é, a forma de pensar, de apreender e de dialogar com o ambiente ao seu redor dependendo de estruturas adquiridas pelo convívio social. Assim ele afirma:

[...] a característica básica do comportamento humano em geral é que os próprios homens influenciam sua relação com o ambiente e, através desse ambiente, pessoalmente modificam seu comportamento, colocando-o sob seu controle.¹¹

Nesta abordagem é importante fazer a distinção entre signo e instrumento, pois a combinação entre os dois constroem a base da Função Psicológica Superior. O signo não modifica em nada o objeto da operação psicológica, está relacionado à orientação da atividade interna do próprio indivíduo, já o instrumento possui a função de condutor da influência humana sobre o objeto da atividade, devendo agregar mudanças qualitativas para o objeto, funcionando como uma orientação externa do indivíduo. Da relação entre signo e instrumento é que se originam a dialética do comportamento humano, pois o processo acontece inicialmente por estímulos externos, passando a ocorrer internamente, desta forma o que era interpessoal (entre pessoas) passa a ocorrer intrapessoal (individualmente), esta transferência ocorre ao longo de uma série de eventos ocorridos no processo de desenvolvimento continuado, retornando para a natureza por meio de novos comportamentos. Para Vygotsky (2000) o controle da natureza e o controle do comportamento estão mutuamente ligados,

¹⁰ VYGOTSKY, L.S. **A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2000. p.54.

¹¹ VYGOTSKY, L.S., *Ibidem* p.68.

assim como a alteração provocada pelo homem sobre a natureza altera a própria natureza do homem.¹²

Para relacionar este conceito de desenvolvimento humano à metodologia dos Jogos para Dançar que foram aplicados nos **Participantes 1 e 2** dessa pesquisa, faz-se necessário o esclarecimento de como ocorre nos processos de aprendizagem à ponte entre o signo e a função simbólica. Para o epistemologista genético Jean Piaget¹³ o desenvolvimento intelectual do sujeito depende da função simbólica, isto é da forma como o signo articula-se com a capacidade de representação do mesmo. Neste caso, o desenvolvimento das várias linguagens comprovam que os seres humanos apreendem novos códigos de comunicação de acordo com o ambiente e suas interferências.

O pesquisador dividiu sua investigação sobre a capacidade de representação simbólica na criança em três partes que abordam, respectivamente, a gênese da imitação, o desenvolvimento do jogo simbólico e as características da representação cognitiva, observando as inter-relações possíveis entre as diversas formas de representação que caracterizam o pensamento humano. Para isto ele examinou a questão do simbolismo primário ou da simbolização consciente no jogo (ex: uma tampinha de garrafa de refrigerante sendo utilizada como nave intergaláctica) e do simbolismo secundário ou inconsciente (imagens cujo conteúdo é assimilado aos desejos ou às impressões do sujeito e cuja significação permanece sem ser compreendida por ele). No livro **Metodologia do Ensino de Teatro** o pesquisador Ricardo Japiassu (2001) nos traz um exemplo da teoria de Jean Piaget que ilustra bem esta situação do simbolismo secundário, vejamos: uma criança que impedida de sair de casa decide brincar de passear na rua com suas bonecas.¹⁴

Estas atividades, por sua vez, indicam a presença de um elemento da atividade humana - a imaginação - que possui sua origem na ação entre o homem e o ambiente ao seu redor. Em cada etapa da vida a imaginação

¹² VYGOTSKY, L.S., *Ibidem* p.73.

¹³ Jean Piaget (1896-1980) estudou inicialmente biologia, na Suíça, e posteriormente se dedicou à área de Psicologia, Epistemologia e Educação. Foi professor de psicologia na Universidade de Genebra de 1929 a 1954, e ficou conhecido principalmente por organizar o desenvolvimento cognitivo em uma série de estágios.

¹⁴ JAPIASSU, Ricardo. **Metodologia do Ensino de Teatro**. Campinas, SP: Papirus, 2001. p.25 O autor comenta sobre a teoria do desenvolvimento cognitivo de Piaget e sua relação com a função simbólica para o desenvolvimento intelectual do sujeito.

apresenta um nível de desenvolvimento, pois ela é o resultado do diálogo da ação entre os signos e os instrumentos, e como em todo processo, essa relação está voltada para o universo simbólico de cada fase do desenvolvimento. O primeiro indicativo da presença dessa atividade no desenvolvimento humano dá-se pela brincadeira, isto é, para satisfazer suas necessidades de representações simbólicas de um modo geral, onde por meio de situações imaginárias estruturadas na relação entre signo e instrumento as crianças apresentam comportamentos relacionados ao uso de regras, lembremos do exemplo da tampinha de garrafa igual à nave intergaláctica. Para Vygotsky a relação entre a brincadeira e a regra é co-existencial:

Pode-se ainda ir além, e propor que não existe brinquedo sem regras. A situação imaginária de qualquer forma de brinquedo já contém regras de comportamento, embora possa não ser um jogo com regras estabelecidas à priori. [...] Sempre que há uma situação imaginária no brinquedo, há regras — não as regras previamente formuladas e que mudam durante o jogo, mas aquelas que têm sua origem na própria situação imaginária. [...] O mais simples jogo com regras transforma-se imediatamente numa situação imaginária, no sentido de que, assim que o jogo é regulamentado por certas regras, várias possibilidades de ação são limitadas.¹⁵

Assim, ao brincar estabelecemos um jogo das ações regido por idéias (regras) e não pelo objeto, que passa a conter um significado pela brincadeira. Nesse processo as ações internas e as ações externas são inseparáveis, a imaginação, a interpretação e a vontade são processos internos conduzidos pela ação externa e vice-versa, constituindo um processo contínuo para o desenvolvimento do pensamento abstrato. Vygotsky afirma que:

Sob o ponto de vista do desenvolvimento, a criação de uma situação imaginária pode ser considerada como meio para desenvolver o pensamento abstrato. O desenvolvimento correspondente de regras conduz a ações, com base nas quais torna-se possível a divisão entre trabalho e brinquedo, divisão esta encontrada na idade escolar como um fato fundamental.¹⁶

Esse tipo de atividade faz parte das estratégias naturais que o sujeito possui para assimilar a realidade ao seu redor, sendo utilizada nas primeiras

¹⁵ VYGOTSKY, L.S., *Ibidem* p.124 e125.

¹⁶ VYGOTSKY, L.S., *Ibidem* p.136.

etapas do desenvolvimento como recurso para a compreensão da relação signo/objeto, passando a utilizá-la de forma mais criteriosa com o passar do tempo. À medida que a compreensão da relação signo/objeto passa a existir em uma etapa de desenvolvimento mais estruturada e menos experimental, os códigos tornam-se mais elaborados, onde a essência da brincadeira passa a ser a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual — ou seja, entre situações no pensamento e situações reais.¹⁷

Para melhor entender o sentido da ação de brincar abordado na construção do jogo simbólico presente nos jogos corporais propostos, adotaremos também a compreensão dos significados da palavra correspondente na língua inglesa para essa ação que é *play*, que também pode significar jogar, divertir, tocar, atuar, disputar, brincar, folgar. De um modo geral, o trabalho com jogos em aulas de teatro e de dança resgatam a relação da ação pela ação (brincar) e da organização desta ação (jogar/regrar), fato que ocorre segundo Piaget e Vygotsky nas primeiras etapas do desenvolvimento, pois como já mencionado o desenvolvimento da função simbólica é pré-requisito para o pensamento abstrato – imaginário.

Ao trabalhar com adultos, como é o caso desta pesquisa, é necessário que o ambiente do jogo seja favorável à expressividade, pois na etapa adulta do desenvolvimento motor a relação da ação pela ação necessita de estímulos (instrumentos) adequados, uma vez que o pensamento característico desta fase relaciona ação à razão, e o rompimento deste padrão de comportamento torna-se fundamental para que a livre expressão aconteça, pois um dos objetivos dessa pedagogia dos jogos corporais é propiciar a espontaneidade da ação de forma consciente.

Essa questão é facilmente percebida quando começo um grupo novo de trabalho com pessoas que não estão habituadas a esse tipo de atividade. Tomemos como exemplo o jogo do objeto imaginário (substância imaginária) que se transforma em qualquer coisa que o participante do jogo queira, muito utilizado em aulas de teatro. Em um primeiro momento, os participantes manifestam criações limitadas e repetitivas, até por não saberem o que fazer, o que demonstra pouca utilização do imaginário-criativo-corporal. Ao reaplicar

¹⁷ VYGOTSKY, L.S., *Ibidem* p.137

este tipo de atividade, à medida que o grupo avança em seus encontros, percebo que a prática dos jogos amplia o repertório lingüístico corporal, desencadeando manifestações com maior liberdade e novas associações de idéias, evidenciando um conjunto de transformações por meio da qualidade da ação que exercem no objeto imaginário. A prática contínua de jogos corporais para determinada finalidade liberta a imaginação criadora o que possibilita a construção de novas associações estéticas.

O filósofo Johan Huizinga (1996) aborda estas questões referentes ao ato criador durante a prática do jogo:

A partir do momento em que uma metáfora deriva seu efeito da descrição das coisas ou dos acontecimentos em termos de vida e de movimento, fica aberto o caminho para a personificação. A representação em forma humana de coisas incorpóreas ou inanimadas é a essência de toda a formação mítica e de quase toda a poesia. Mas o processo não segue rigorosamente o curso acima indicado. O que se passa não é primeiro a concepção de alguma coisa como destituída de vida e de corpo, e depois sua expressão como algo que possui um corpo, partes e paixões. Não: a coisa percebida é antes de mais nada concebida como dotada de vida e de movimento, e é essa sua expressão primária, que portanto não é produto de uma reflexão. Neste sentido, a personificação surge a partir do momento em que alguém sente a necessidade de comunicar aos outros suas percepções. Assim, as concepções surgem enquanto atos da imaginação.¹⁸

As atividades que estimulam situações imaginárias desenvolvem aspectos afetivos e cognitivos no indivíduo, pois a escolha do objeto imaginário a ser representado pertence ao universo subjetivo do sujeito, que ao agir articula sua capacidade de comunicação à construção signo/instrumento, tomando consciência da potencialidade comunicativa no momento de sua ação. No ato da comunicação pela ação física o processo das relações estabelecidas entre signo e instrumento podem tornar-se conscientes para o executor, propiciando novas re-significações e contribuindo para o desenvolvimento do sujeito que executou a ação. Nos Jogos para Dançar busco o desencadeamento desse processo de criação, onde por meio dessa lógica, busco estabelecer um ambiente favorável à manifestação expressiva onde o conhecimento entre corpo/pensamento/ação articule-se de forma consciente, produzindo um discurso organizado.

¹⁸ HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens – O Jogo como Elemento da Cultura**. São Paulo, SP: Editora Perspectiva, 1996. 4ª Edição Coleção Estudos área de Filosofia. p.151.

Desse modo os elementos da linguagem corporal devem ser articulados para a elaboração das regras do jogo, não perdendo de vista algumas características **implícitas** na ação de jogar, que para Huizinga são: a liberdade; a evasão da vida ‘real’ (relação espaço-temporal com orientação própria); limitação das regras dessa nova realidade.¹⁹

A aprendizagem corporal por meio de jogos propicia prazer ao atuante enquanto ele brinca, e na maioria das situações onde este momento de aprendizagem lúdica acontece estes três elementos (a liberdade; a evasão da vida ‘real’; limitação das regras) estão bem articulados entre si. A conjugação destes três elementos na elaboração dos jogos pode contribuir para a ação criadora, onde no momento da ação o executor entra em contato com sua poética corporal pessoal. Para Huizinga (1996) esta relação acontece nas características próprias do jogo e é uma atividade que se processa dentro de certos limites temporais e espaciais, segundo uma determinada ordem e um dado número de regras livremente aceitas, e fora da esfera da necessidade ou da utilidade material. O ambiente em que o jogo se desenrolará é de arrebatamento e entusiasmo, e torna-se sagrado ou festivo de acordo com a circunstância. A ação é acompanhada por um sentimento de exaltação e tensão, e seguida por um estado de alegria e de distensão.²⁰ Para melhor entender essa relação entre os elementos de composição do jogo propostos pelo autor esquematizei o seguinte organograma (Ilustração 9):

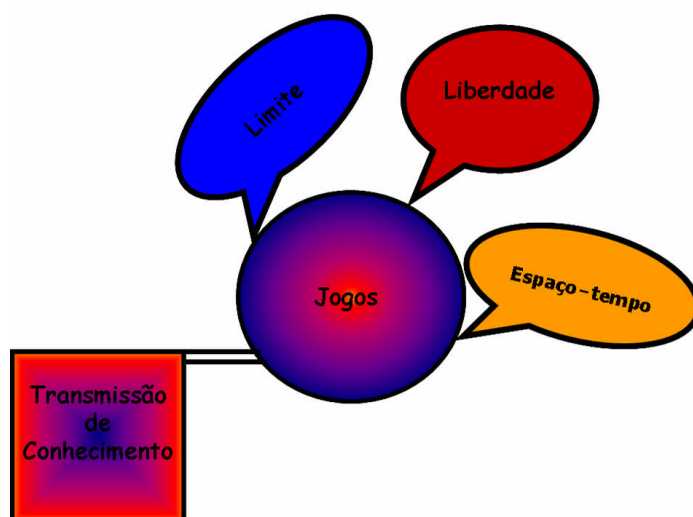


Ilustração 3: Os três elementos de composição do Jogo.

¹⁹ HUIZINGA, Johan.Ibidem.p.12

²⁰ HUIZINGA, Johan.Ibidem.p.147.

Vejam os como esse tipo de sensação está presente na fala de uma professora de artes visuais do **Participante 2** (Ver depoimento completo no Anexo 4 - tabela 1, p.142) após a vivência de um jogo de composição cênica corporal:

Aquele final da música assim ... Nós trabalhamos como se a gente estivesse virando pétala, não sei se deu pra perceber, nós pedimos uma música lenta, aí eram dois grupos com a finalidade de se encontrar no meio e fazer uma flor, ela seria o meio da [ação] né rrsrs ... e nós seríamos as pétalas e no final montar uma flor ... Bem legal! Eu gostei! Quem está do lado de fora eu não sei se entendeu, mais eu gostei. (Artes Visuais)

A questão da liberdade no momento do jogo consiste na expressão espontânea do criador, que sente e articula as regras estabelecidas com sua potencialidade criadora e lingüística, e no momento da ação esta potencialidade manifesta-se como forma de pensamento por meio do movimento dançado. Não é apenas exterior a afinidade existente entre a poesia e o jogo; ela também se manifesta na própria estrutura da imaginação criadora. Na elaboração de uma frase poética, no desenvolvimento de um tema, na expressão de um estado de espírito há sempre a intervenção de um elemento lúdico.²¹

A limitação consiste na elaboração das variáveis do jogo, constituindo as próprias regras do jogo, que trazem os problemas a serem solucionados pelos participantes, processo que durante o jogo vira solução. Esta solução acaba sendo o próprio conhecimento a ser adquirido pelo participante do jogo, que realizará várias formas de registros da sensação que vivenciou, sendo protagonista em sua aprendizagem.

O jogo simbólico nos revela muito sobre o aspecto emocional do participante, como afirma a pesquisadora em dança Dionísia Nanni (1998), esse jogo coloca o sujeito em contato com aspectos afetivos do ser, por meio da comunicação não verbal permeando a sua iniciativa, sua segurança, suas dificuldades e necessidades. Para Nanni (1998) o jogo é o meio de expressão da linguagem corporal que permite ao inconsciente expressar sem freios toda a dimensão histórica da subjetividade do sujeito, atingindo uma forma diferente de

²¹ HUIZINGA, Johan. Idem. Ibidem.

se perceber²². Vejamos o relato de outra professora do **Participante 2** (Ver depoimento completo no Anexo 4 – tabela 4, p.163), sobre essa percepção e tomada de consciência após a vivência de um jogo corporal com contato físico:

Essa questão do toque pode ser bom como pode ser ruim. Hoje a aula foi uma delícia. Primeiro porque assim, eu fiz com uma pessoa que eu gosto, que eu me afino, mas porque eu achei a aula muito leve. Um estava conduzindo, mas era uma condução muito consciente. E para mim, me deu muita consciência de mim. Porque quando eu estou concentrada no toque da pessoa pra ser guiada, e ao mesmo tempo eu tinha que perceber como que o meu corpo ia reagir aquilo, e me vi mais pensando em mim do que no outro. (Artes Cênicas)

A questão da sensibilização para a relação espaço-temporal é que se torna mais complexa para ser abordada na aplicação dos jogos. Pois a sensação de tempo real e tempo vivido para o executor da ação estão diretamente relacionados à percepção destes fenômenos durante o jogo: o Espaço e o Tempo. Novamente o pensamento de Huizinga sobre a manifestação destes elementos como constitutivos deste fenômeno faz-se apropriado. Para ele, o jogo instaura uma nova percepção do tempo, pois o início e o fim do jogo estão diretamente relacionados à limitação do tempo, que por sua vez instauram-se como fenômeno cultural, mesmo depois de o jogo ter chegado ao fim, ele permanece como uma criação nova do espírito, um tesouro a ser conservado pela memória. Para ele a limitação no espaço é ainda mais flagrante do que a limitação no tempo. Todo jogo se processa e existe no interior de um campo previamente delimitado, de maneira material ou imaginária, deliberada ou espontânea. Toda configuração espacial estabelecida durante o jogo (física/virtual) contribui para a criação de mundos temporários, dentro do mundo habitual, dedicados à prática de uma atividade especial.²³

Este momento em que a relação do espaço-tempo é percebida pelo jogador é o momento de significação onde todos os processos cognitivos entram em sintonia por meio da ação, promovendo o ambiente de aprendizagem onde o contato interpessoal e intrapessoal²⁴ manifestam-se por meio do movimento

²² NANNI, Dionísia. **Dança Educação: Princípios, Métodos e Técnicas**. Rio de Janeiro, RJ: Sprint, 1998, 2ª edição. p.67.

²³ HUIZINGA, Johan. *Ibidem*. p.12 e 13.

²⁴ Retomando a relação de significação proposta por Vygotsky, que é a relação entre a **pessoa** e o **meio** e entre a **pessoa** e ela **mesma**.

significativo. Neste momento a aprendizagem passa por processos físicos e psíquicos, produzindo novas formas de conhecimento entre a lógica de organização do discurso e a consciência motora o que possibilita a manifestação lingüística.

Ao buscar esse tipo de entendimento sobre os jogos entendi que essa forma de produção de conhecimento pode quebrar padrões de aprendizagem, principalmente em dança onde os padrões em sua grande maioria giram em torno da repetição mecânica para a aquisição de movimentos, trabalhando-se posteriormente a questão da criatividade, da espontaneidade e da autonomia da movimentação do aluno-dançarino. Acredito que os Jogos para Dançar podem conjugar tanto a aquisição de conhecimentos corporais como ao mesmo tempo desenvolver a criatividade e a autonomia do sujeito-jogador no momento da ação.

A pedagogia teatral foi suporte metodológico inicial na construção dos Jogos para Dançar, pois sua forma de sistematização em Jogos Teatrais e Jogos Dramáticos contribuíram para as reflexões sobre a relação regra-linguagem também como a apropriação dos elementos da linguagem cênica aplicados ao estudo da estrutura do movimento. Portanto, o próximo tópico pretende levantar pontos para a apropriação da pedagogia dos jogos teatrais, jogos dramáticos, jogos corporais para os Jogos para Dançar.

1.2 JOGOS TEATRAIS, JOGOS DRAMÁTICOS E JOGOS CORPORAIS

Durante as oficinas realizadas nesta pesquisa foram aplicados jogos específicos conforme os objetivos a serem alcançados por cada Participante (1 e 2), sendo eles os Jogos Teatrais, os Jogos Dramáticos e os Jogos Corporais.

A pesquisadora americana de Teatro-Educação Viola Spolin (1992) com o método dos jogos teatrais contribui para o trabalho prático do ensino do teatro. Para Spolin o jogo é uma forma natural de grupo que propicia o envolvimento e a liberdade pessoal necessários para a experiência. Os jogos desenvolvem as técnicas e habilidades pessoais necessárias para o jogo em si, através do próprio ato de jogar. As habilidades são desenvolvidas no momento em que a pessoa está jogando, divertindo-se ao máximo e recebendo toda a estimulação que o jogo tem para oferecer — é este o exato momento em que ela está

verdadeiramente aberta para recebê-las. Este estado de ‘prontidão’, de ‘abertura’ e de ‘sensibilidade’ descrito pela autora como fenômeno do próprio jogo teatral é que serviu de orientação para a construção do método dos Jogos para Dançar.²⁵

Para atingir os objetivos acima descritos pela autora os jogos teatrais organizam-se como jogos de improvisos com procedimentos lúdicos e regras explícitas, que articulam três elementos entre si: ONDE, o ambiente em que ocorre a ação; QUEM, a pessoa que executa a ação; O QUE, a ação executada; Na hora do jogo todos os participantes devem articular estas informações à um Ponto de Concentração, também denominado FOCO (problema). Na prática do jogo teatral, quando a cena ocorre sempre haverá um grupo como observador, que exerce a função crítica, que comenta a cena executada ou mesmo, dirige a cena durante sua execução. Para Spolin a energia liberada para resolver o problema, sendo restringida pelas regras do jogo e estabelecida pela decisão grupal, cria uma explosão — ou espontaneidade — e, como é comum nas explosões, tudo é destruído, rearranjado, desbloqueado. O ouvido alerta os pés, e o olho atira a bola.²⁶

Das características dos jogos teatrais três pontos foram apropriados para a construção da metodologia de aplicação dos jogos corporais nesta pesquisa são eles: Onde/O que; Ponto de Concentração/Foco; Grupo Observador. Para a construção da relação espacial nos Jogos para Dançar foi adotado o procedimento do ONDE, isto é a construção de regras explícitas para o espaço da ação, o que acaba envolvendo o outro elemento O QUE, pois na dança a construção espacial do movimento está diretamente relacionada à ação executada. O FOCO está diretamente relacionado ao cumprimento das regras, então foi utilizado muitas vezes como objetivo da ação dentro dos Jogos para Dançar. E, por último, o Grupo Observador, elemento muito importante dentro da metodologia pesquisada nessa dissertação, pois muitas vezes a sensibilização das potencialidades lingüísticas só são percebida no momento da observação, deixando de ser uma brincadeira corporal para se tornar movimento estruturado dotado de potencialidade estética.

²⁵ SPOLIN, Viola. **Improvisação para o Teatro**. São Paulo, SP: Editora Perspectiva, 1992. p. 04

²⁶ SPOLIN, Viola. *Ibidem*. p.05.

Vejamos as características dos jogos teatrais no exemplo do 2º Encontro (Anexo 4, p.136) realizado com o **Participante 2**, onde os elementos ONDE, O QUE, FOCO, GRUPO OBSERVADOR foram trabalhados. O espaço inicialmente foi delimitado com fita crepe na forma de dois quadrados no espaço do palco do auditório. Uma informação importante é que quando o grupo chegou o espaço já estava com esta configuração, pois a informação visual no momento da chegada desperta novas percepções para o espaço habitual. O encontro foi todo direcionado para a relação entre o espaço dentro/fora dos quadrados. A distância entre um quadrado e o outro era próxima, pois o tema central do encontro era “Construindo Caminhos”. A questão do Onde/O Que, foi direcionada da seguinte forma: cada grupo recebeu seis folhas em branco (o que dava a distância entre um quadrado e outro) e deveria construir um caminho para se deslocar no palco, de forma que só pudesse passar no caminho construído, e cada grupo deveria deixar o seu caminho no palco, e o próximo grupo poderia utilizar também o caminho construído pelos outros grupos. O FOCO foi direcionado para o deslocamento podendo durante o trajeto executar as seguintes ações: andar/pausar/torcer. E, por fim, cada grupo se apresentaria para os demais, completando a questão do grupo de observação. Vejamos então de forma resumida como ficou a sistematização das regras para este jogo:

- ONDE/O QUE - Construir caminhos entre os quadrados;
- FOCO – Deslocar-se podendo andar/pausar/torcer;
- GRUPO OBSERVADOR – Apreciar o caminho e a trajetória do grupo em cena.

As imagens a seguir ilustram a relação entre estes três elementos durante esse jogo:



Ilustração 4: Exercício que contém os elementos Onde/O Que, Foco e Grupo Observador.

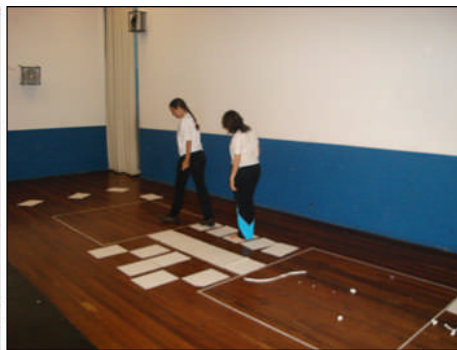


Ilustração 5: Exercício que contém os elementos Onde/O Que, Foco e Grupo Observador.

Os jogos dramáticos por sua vez são jogos de faz-de-conta onde todos executam a ação, isto é não existem observadores. Neste tipo de jogo não existe platéia, isto traz outra característica para o ato de jogar, pois na ausência de um

observador externo os participantes, de um modo geral, expressam-se mais espontaneamente, sem a responsabilidade de comunicar algo para quem está do lado de fora observando, como ocorre nos jogos teatrais. Retomemos o mesmo exemplo do 2º encontro, no início do encontro o jogo de aquecimento corporal também foi feito pensando no espaço dentro/fora do quadrado, onde no primeiro momento o Foco foi a aproximação corporal e a relação dos jogadores dentro do pequeno espaço, como motivação do movimento foi utilizado um lenço, que possibilitou, ludicidade e descontração para este momento. Vejamos esta relação nas imagens abaixo:



Ilustração 6: Todos executam a ação. Dentro/Fora do quadrado.

Segundo Ricardo Japiassu (2001) para entender a diferença entre as duas metodologias dos jogos é necessário a seguinte compreensão, é preciso lembrar que a palavra *teatro* ²⁷ tem sua origem no vocábulo grego *Theatron*, que significa "local de onde se vê" (platéia), no sentido de quem contempla algo. Já a

²⁷ Os grifos e destaques são do autor.

palavra *drama*, também oriunda da língua grega, quer dizer "eu faço, eu luto". No jogo *dramático* entre sujeitos, portanto, todos são "fazedores" da situação imaginária, todos são "atores". No *jogo teatral*, o grupo de sujeitos que joga pode se dividir em equipes que alteram nas funções de "jogadores" e de "observadores", isto é, os sujeitos jogam *deliberadamente* para outros que os observam.²⁸

Estes dois tipos de jogos são muito utilizados como metodologia do ensino do teatro, pois ambos necessitam da representação dramática para sua execução, ambos quando aplicados desenvolvem e resgatam a representação simbólica, por meio da espontaneidade presente na improvisação. Segundo Japiassu (2001), na ontogênese, o jogo dramático (faz-de-conta) antecede o jogo teatral, essa passagem do *jogo dramático* ao *jogo teatral*, ao longo do desenvolvimento cognitivo e cultural do sujeito, pode ser explicada como uma transição muito gradativa, que envolve o problema de tornar manifesto o gesto espontâneo e depois levar a criança à decodificação do seu significado, até que ela o utilize conscientemente, para estabelecer o processo de comunicação com a platéia.²⁹

Para a construção das regras dos Jogos para Dançar aplicados nas oficinas com os **Participantes 1 e 2**, a regra onde 'todos executam a ação juntos', foi muito utilizada, pois respeitando a hierarquia descrita anteriormente, a familiarização com o movimento e a construção de referências internas e externas acontece de forma mais prazerosa sem observadores em situações coletivas. A observação neste caso acontece em um momento posterior, depois da familiarização onde o participante utilize o movimento de forma consciente.

Os Jogos Corporais, por sua vez, são jogos corporais direcionados à relação de grupo, estes jogos não possuem finalidade teatral, mas é importante na construção da autonomia do intérprete, por isso sua grande utilização em aulas de teatro-educação, pois possuem grande potencialidade lúdica. Os jogos corporais possuem regras que são formuladas a partir dos princípios Biomecânicos do Movimento³⁰, com o objetivo de proporcionar a consciência do

²⁸ JAPIASSU, Ricardo. **Metodologia do Ensino de Teatro**. Campinas, SP: Papyrus, 2001.p.19.

²⁹ JAPIASSU, Ricardo. Idem.Ibidem.

³⁰Este conceito será melhor explicado no capítulo dos Jogos para Dançar. No momento consideraremos o princípio Biomecânico do Movimento como a utilização das articulações

corpo e a percepção de limites e de habilidades deste na construção da relação espaço-temporal. Segundo a pesquisadora em Dança-Educação Márcia Strazzacappa, estes jogos podem ser divididos em jogos das ações, jogos do espaço e jogos do ritmo e por meio deles pode-se vivenciar diferentes qualidades de movimentos.³¹

Os estudos sobre os Jogos Corporais propostos pela autora foram de muita importância para a pesquisa, pois os Jogos para Dançar de hoje possuem como base a elaboração de regras que se orientam pelos princípios da Biomecânica do Movimento associando os elementos de Ação/Espaço/Ritmo. A conjugação dos elementos da metodologia dos **Jogos Teatrais** com os elementos da metodologia dos **Jogos Dramáticos** mais os elementos da metodologia dos **Jogos Corporais** tornam os Jogos para Dançar complexos, no sentido de aproximar o fenômeno do ensino da dança e do ensino de teatro por meio da aplicação dos jogos de regras.

Os conceitos destacados anteriormente foram à base do trabalho realizado, não existe uma ordem cronológica na aplicação dos mesmos, pois suas atividades são complementares dependendo das necessidades de cada grupo de aplicação. O importante neste processo é identificar o motivo pelo qual está sendo aplicado este ou aquele jogo, pois existe apenas a necessidade de se criar um ambiente favorável à espontaneidade, e para que isto aconteça o instrutor deve traçar estratégias de ações que estejam adequadas ao grupo que se formou e ao objetivo do encontro. Na elaboração dos **Jogos para Dançar** aplicados nessa pesquisa os elementos da próxima tabela estavam presentes, sendo que os jogos foram criados na conjugação destes elementos, formulados de acordo com o objetivo a ser trabalhado em cada encontro.

ósseas juntamente com o desempenho da musculatura corporal. Organizando o corpo para a utilização de alavancas propulsoras de movimento.

³¹STRAZZACAPPA, Márcia. **Dançando na Chuva... e no Chão de Cimento**. FERREIRA, Sueli. (org.) **O Ensino das Artes: Construindo Caminhos**. Campinas, SP: Papyrus, 2001. (Coleção Ágere) p.66.

Onde/O Que
Ponto de Concentração/Foco
Grupo Observador
Todos Executam a Ação Juntos
Biomecânica do Movimento e Regra
Jogo das Ações/Espaço/Ritmo

Tabela 1: Orientação para composição dos Jogos.

Uma outra questão observada como característica na elaboração dos jogos corporais foi a utilização do contato físico, em cada **Participante** existiu o momento propício para este acontecimento, pois o toque é uma questão importante na construção do trabalho coletivo e na construção do jogo simbólico estabelecido por ele. O toque é um elemento transmissor de muita informação e deve acontecer por meio do tato de forma gradativa com a avaliação dos resultados de cada ação/reação. O pesquisador Rudolf Laban atento para todas estas questões do corpo em movimento e das relações deste com os outros corpos formulou o conceito de cinesfera³² denominando-o o espaço pessoal do movimento de cada corpo. A consciência do espaço pessoal e a utilização do mesmo foi muito utilizada na construção dos jogos aplicados aos Participantes 1 e 2.

Para melhor esclarecer esta questão e a importância deste conceito para o estudo analisaremos mais detalhadamente esta questão no capítulo dos Jogos para Dançar, pois em determinado momento da pesquisa as regras dos jogos eram elaboradas pensando na relação da cinesfera de um participante com a de outro participante. Por enquanto observaremos o fenômeno do contato físico

³² Cinesfera é a esfera dentro da qual acontece o movimento. Também é denominada de kinesfera. É a esfera de espaço em volta do corpo do agente na qual e com a qual ele se move. O centro da cinesfera é o centro do corpo do agente, e/ou o corpo todo do agente é a locação central da cinesfera. Cinesfera é a esfera pessoal de movimento. Determina o limite natural do espaço pessoal. Cada agente tem a sua própria cinesfera, a qual se relaciona somente a ele. Esta esfera de espaço cerca o corpo, esteja ele em movimento ou em imobilidade. A cinesfera é delimitada espacialmente pelo alcance dos membros e outras partes do corpo do agente quando se esticam para longe do centro corpo, em qualquer direção, a partir de um ponto de apoio. Ela determina o limite natural do espaço pessoal. RENGEL, Lenira. **Dicionário Laban**, 2003 2ª Edição Ed. AnnaBlume. São Paulo. p.32.

pela percepção da cinesfera durante a prática do Jogo Simbólico. Para Nanni (1998) o jogo é a manifestação da expressão simbólica a qual o homem se expressa, estabelecendo seus limites através da pele, sendo esta a membrana limítrofe, o espaço que estabelece relação entre o interior do 'eu' e o exterior, espaço do objeto. Os limites permitem estabelecer o espaço interior do 'eu' e o espaço exterior dos objetos. O trabalho de sensibilização através das atividades que estimulam o tato, as percepções cinestésicas, cinesféricas, a propriocepção, exterocepção são muito importantes, pois contribuem para a delimitação da membrana limítrofe (pele) entre o interior e o exterior com a implicação interna de estabelecimento dos limites. Esses limites permitem estabelecer o espaço interior do 'Eu' e espaço exterior dos objetos.³³

As palavras de Nanni (1998) ressaltam a importância que se deve dar a experiência sensitiva do tato, e se tratando de ambiente institucional existe a observação de fatores do meio que devem ser levados em consideração na elaboração de atividades que possa existir tal prática. O **Participante 1** que estava na fase da construção do conhecimento profissionalizante no ambiente universitário e o **Participante 2** que se encontrava na fase de continuidade do conhecimento profissional no ambiente de trabalho (Escola Parque). Portanto, existiam fatores a serem observados para a construção do ambiente para jogos de contato corporal, os quais se estruturaram da seguinte forma:

- Jogos sem Contato Corporal;
- Jogos com Contato Visual e sem Contato Visual;
- Jogos com Contato Corporal e Visual.

Assim pensemos novamente na tabela de orientação para composição dos jogos corporais a serem trabalhados acrescida dessas novas informações sobre o ambiente/cinesfera:

³³ NANNI, Dionísia. **Dança Educação: Princípios, Métodos e Técnicas**. Rio de Janeiro, RJ: Sprint, 1998, 2ª edição. P.66.

Onde/O Que
Ponto de Concentração/Foco
Grupo Observador
Todos Executam a Ação Juntos
Biomecânica do Movimento e Regra
Jogo das Ações/Espaço/Ritmo
Jogos Corporais sem Contato Corporal
Jogos Corporais com Contato Visual e sem Contato Visual
Jogos Corporais com Contato Corporal e Visual

Tabela 2: Orientação para composição dos Jogos.

1.3 A FORMAÇÃO DO DISCURSO CORPORAL NO JOGO

Já vimos que a forma como o indivíduo apreende o mundo ao seu redor está diretamente ligado à forma como ele "lê" o mundo que o cerca. Essa leitura só é possível por meio da linguagem, podendo esta ser verbal e não-verbal. A linguagem é um sistema simbólico fundamental em todos os grupos humanos. Este sistema é elaborado no curso da história social, e organiza os signos em estruturas complexas, desempenhando um papel imprescindível na formação das características psicológicas humanas. Por meio da linguagem o ser humano consegue designar os objetos, as ações, as qualidades dos objetos e as relações entre os objetos. A relação entre o pensamento e a linguagem passa por várias mudanças ao longo da vida, onde os estímulos nesta trajetória são cumulativos e aumentam a complexidade nas estruturas lingüísticas, pois as funções cognitivas e comunicativas da linguagem expressam a forma como o pensamento se organiza no indivíduo.

O desenvolvimento da linguagem envolve uma das principais funções psíquicas superiores dos seres humanos a imaginação, que é a capacidade de representar simbolicamente e envolver-se em uma situação imaginária. Toda situação imaginária, como já mencionado, contém regras de comportamento condizentes com aquilo que está sendo representado, pois depende das estruturas internalizadas, que o indivíduo organiza ao longo de seu desenvolvimento, assim

estabelece regras a serem seguidas numa estrutura de pensamento lógico como já abordamos anteriormente.

Na elaboração do discurso corporal na contemporaneidade o desenvolvimento da função simbólica deve ser compreendido sob vários aspectos, observando em especial a relação desencadeada pelas novas mídias. Pois à medida que a leitura de mundo sofre interferência direta dos veículos de comunicação altera por conseqüência as novas formas de leitura corporal de mundo. Para o pesquisador das artes cênicas Patrice Pavis (2003) a cena contemporânea está carregada da nossa maneira de perceber e conceitualizar a realidade, e por meio dela nós percebemos também a realidade espetacular de modo diverso do que há vinte, cinquenta ou cem anos atrás. O impacto dessas mutações está em nossos hábitos de percepção que mudaram, alterando a nossa maneira de produzir e receber o teatro.³⁴

Para entender melhor o fenômeno da comunicação e suas transformações no contexto contemporâneo é importante entender a tríade Ação - Tempo - Espaço na construção da linguagem corporal. No processo de comunicação estes três elementos articulam-se em favor de uma estruturação interna e externa do indivíduo, podendo acontecer em qualquer contexto que este sujeito se encontre. Nos jogos dramáticos, corporais e teatrais estes três elementos articulam-se para organizar a comunicação, relacionando as ações a um determinado espaço e a uma determinada relação de tempo, tendo como campo criativo a imaginação.

A forma como os signos são assimilados e estruturados influenciam a forma como percebemos e interagimos com o meio ambiente. Neste caso é importante lembrar a relação dialética proposta por Vygotsky (2000) entre homem e natureza, isto é, a ação do homem sobre a natureza produz transformações no meio ambiente e na própria natureza do homem. Desse modo o desenvolvimento do ser humano está ligado à necessidade crescente de estruturas psíquicas cada vez mais complexas.³⁵

Para o desenvolvimento como cidadão é necessário que em seu processo de formação ele estabeleça estruturas psíquicas que o conduzam a determinadas

³⁴ PAVIS, Patrice. **A Análise dos Espetáculos**. São Paulo, SP: Editora Perspectiva, 2003. 1ª edição. P.40.

³⁵ VYGOTSKY, L.S. **A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2000. p.73.

relações com o mundo que o rodeia. Estas relações acontecem ao longo de toda existência do indivíduo, do seu nascimento à sua morte. Segundo Tereza Cristina Rego (1995) pesquisadora da teoria de Vygotsky, a base biológica do funcionamento psíquico é o cérebro, e este por sua vez é o substrato material que cada indivíduo traz consigo ao nascer. O cérebro humano apresenta-se como um sistema aberto moldado ao longo da história da espécie e do desenvolvimento individual, apresentando como uma de suas principais características a capacidade de aprender novas funções sem alterar sua forma física.³⁶

No contexto contemporâneo as mudanças culturais estão marcadas por diversas características comportamentais, estas características contribuem para a transformação das linguagens, e neste recorte em especial a análise abordará a construção da função simbólica ao longo do desenvolvimento do indivíduo e as implicações destas transformações lingüísticas na mediação da construção do conhecimento corporal em dança. Segundo João Francisco Duarte Jr. (1988) no ato de conhecer o mundo o ser humano busca a relação entre o sentimento e o símbolo. Para ele:

Toda compreensão dada pelos símbolos está eivada de fatores emocionais e, inversamente, todo sentimento busca tornar-se inteligível através dos símbolos. A razão quer sempre compreender, conceituando e relacionando conceitos, mas é deveras impotente para alcançar e elucidar seu próprio fundo emotivo. A linguagem, e com ela a razão, não podem descrever e explicitar totalmente os sentimentos de onde brotam. Há um inefável pano de fundo da consciência humana que permanece inacessível à linearidade e discursividade da linguagem.³⁷

A linguagem artística, de um modo geral, apresenta como fenômeno a releitura do mundo. A manifestação da comunicação ocorre com recursos lingüísticos associados às poéticas pessoais, e em sua manifestação a composição estética está impregnada de valores sócio-culturais, pertencentes ao contexto histórico de determinada época. Segundo Ricardo Japiassu (2001) as linguagens das artes possuem sistemas semióticos de representação que são especificamente humanos, para ele:

³⁶REGO, Tereza Cristina. **Vygotsky: Uma Perspectiva Histórico Cultural da Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.p. 42.

³⁷ DUARTE JR, João Francisco. **Fundamentos Estéticos da Educação**. Campinas, SP: Papyrus, 1988. p.79.

Trata-se, dessa perspectiva, de estudar a complexidade das linguagens artísticas e suas especificidades estético-comunicacionais como sistemas arbitrários e convencionais de signos. [...] instrumento poderoso de comunicação, leitura e compreensão da realidade humana. [...] a fluência e a compreensão estética dessas formas humanas de expressão que movimentam processos afetivos, cognitivos e psicomotores.³⁸

Nos jogos a possibilidade de vivenciar esta compreensão entre sentimento e universo simbólico é estimulada pela comunicação cênica, tornando a ação em si significativa para quem a pratica. O modo como o indivíduo se relaciona com o tempo e o espaço no passado, no presente ou no futuro são fundamentais para a formação de sua cultura pessoal. A relação espaço-temporal na contemporaneidade está a cada momento se transformando por novos acontecimentos, como a Internet que por meio da velocidade de informações, de imagens e de sons possibilita a comunicação em tempo real - simultâneo - em diferentes espaços e culturas. A temporalidade (tempo real/tempo vivido) é fundamental para a velocidade e consciência do pensamento, sobre este tema a pesquisadora do Núcleo de Semiótica e Comunicação da PUC/SP, Helena Katz questiona:

O que são os passos de dança senão 'névoas de possibilidades' que uma ação presentifica para, nesse exato instante de presentificação, lhe conferir posição e velocidade, posição e velocidade, que, no instante seguinte, por fruto de outra ação, ganharão outra presentificação?³⁹

Na citação acima, a autora evidencia um dos principais elementos desenvolvidos em aulas de teatro e de dança: o fator tempo. O tempo para a ação em atividades artísticas está diretamente relacionado ao recurso lingüístico, pois a velocidade em que a atividade for executada - rápida ou lenta - será parte integrante da comunicação e da aprendizagem. Desta forma o tempo transforma-se em um indicador de desenvolvimento da função simbólica do sujeito, pois a possibilidade de significação por meio de outras linguagens, que não a verbal, evidencia aspectos subjetivos com relação à percepção do meio e de si.

³⁸ JAPIASSU, Ricardo. **Metodologia do Ensino de Teatro**. Campinas, SP: Papyrus, 2001.p.24.

³⁹ KATZ,Helena. **A Dança, Pensamento do Corpo**. NOVAES, Adauto. (org.) **O Homem Máquina**. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 003. 1ª ed.Texto de p.269.

Na construção dos jogos a relação de tempo é fundamental para a percepção do processo de si mesmo, é comum ao final de um jogo a sensação de tempo vivido não coincidir com a do tempo real da atividade, observamos também que estas variações de sensações estão ligadas a aspetos cognitivos, como a concentração e a memória, e a aspetos subjetivos, desconhecidos até mesmo para o executor da ação. Com relação ao tempo de jogo é interessante observar como as diversas fases do desenvolvimento humano possuem características particulares na construção da relação temporal, devendo ser estimulada de acordo com as necessidades de cada etapa. Para cada participante do jogo a relação de temporalidade foi sempre estimulada em gráficos que variavam crescente e decrescentemente em níveis de velocidade.

Esta relação da sensação de tempo foi muito trabalhada com o **Participante 1**. Por exemplo: após um jogo corporal sensório (com utilização de vendas) a verbalização da sensação era feita em apenas 15 segundos, com a finalidade de exercitar a capacidade sintética na construção da idéia. Observo que nos primeiros encontros o tempo é insuficiente para a verbalização das sensações. Com a prática deste exercício observo que a capacidade sintética passa a ser otimizada. Em outros jogos como o de "câmera lenta" também muito utilizado em aulas de dança e de teatro, onde a ação é executada em tempo prolongado relativos ao tempo de execução da mesma ação no cotidiano, existe a sensação de prolongamento do tempo vivido, relativo ao da ação executada. Pensando ainda na experiência de aplicação com o **Participante 1**, esta atividade que inicialmente variava entre 20 a 30 minutos, tempo relativo à concentração dos participantes para execução da ação naquele momento, com o passar do treinamento esta relação temporal foi aumentando progressivamente, pois o grupo foi adquirindo concentração para esse tipo de trabalho corporal.

Vejamos a percepção descrita no Caderno do Eu da participante Jacqueline sobre a relação concentração-tempo-percepção para esse tipo de atividade corporal (Anexo 1 – Registro 10, p.125):

Uma venda para cada um, todos se deslocando com os olhos vendados, a Déborah e a Fabs como anjos... foi diferente, minha percepção legal, a galera no começo estava agitada, eu escutava tudo com a ausência da música, era bom, fui muito aqui no meu eu, no silêncio... de repente a galera quietou e me incomodei com o silêncio externo, não faziam barulho de andando, apenas as respirações.

Depois de vinte (20) minutos nesse exercício, tiramos as vendas e fomos conversar. Minha fisionomia mudou e de alguns também... realmente o exercício mexe com nossas vísceras, sentimentos.

Também a participante Juliana analisa a relação estabelecida entre a percepção do tempo e a produção de conhecimento sobre improvisação corporal, e de como esta relação era importante para a construção da consciência da espontaneidade durante os jogos. Vejamos em sua fala (Anexo 2 - SEGUNDA FASE: CONTATO-IMPROVISAÇÃO, p.130):

Nosso público, no caso, eram nossos companheiros de grupo e nosso tempo para estudar a improvisação era de, no máximo, quinze minutos, percebe-se então que, neste caso, nos exercícios de contato-improvisação o elemento tempo era utilizado como recurso metodológico, e envolvia a relação direta entre sistematização e espontaneidade, onde a espontaneidade era desenvolvida mesmo nas seqüências sistematizadas, exatamente porque o tempo para a sistematização, que parecia-nos curto, era necessário para que a essência da improvisação não se perdesse, ou seja, a vivência do tempo real em que ela acontecia era o foco do exercício.

Para melhor compreender a questão da percepção do tempo na formação do jogo corporal simbólico o pensamento da pesquisadora em arte-tecnologia Suzete Venturelli nos parece bem apropriado. A autora afirma:

Ainda hoje, início do século 21, o tempo e o movimento, seu principal componente, tornaram-se a nossa maior realidade e são os elementos responsáveis pelas profundas metamorfoses no nosso modo de visualizar o mundo exterior, tanto do plano estético quanto no plano perceptivo.⁴⁰

Nos jogos corporais trabalha-se juntamente com a percepção temporal o estímulo à percepção dos espaços, pois para a formação desse tipo de pensamento corporal a consciência da relação entre o tempo e o espaço possibilitam uma manifestação da linguagem mais complexa. As relações espaciais ocorrem do nível interior ao exterior do corpo, desde a consciência dos espaços internos até a consciência das possibilidades externas ao corpo e à sua capacidade de troca com o meio, construindo a manifestação expressiva entre a

⁴⁰ VENTURELLI, Suzete. **Arte: Espaço_Tempo_Imagem**. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 2004. p.21.

singularidade (espaço-interno) e a coletividade (espaço-externo). Relembrando a dialética de Vygotsky (2000) existente no processo de desenvolvimento que depende da troca com o meio ambiente para acontecer: intrapessoal – interpessoal.

Para Christine Greiner (2005) a construção da relação corpo/ambiente passa pela significação dos esquemas da experiência corporal e das estruturas pré-concebidas da nossa sensibilidade. Estes esquemas, sempre corporalmente inscritos, não pertencem unicamente àqueles que têm a experiência. Nossa comunidade nos ajuda a determinar a natureza de nossa compreensão coerente com a do mundo ao nosso redor. O organismo e o ambiente não são realmente determinados de maneira separada. O ambiente não é uma estrutura imposta do exterior aos seres vivos mas, de fato, uma criação co-evolutiva com eles. O ambiente não é um processo autônomo, mas uma reflexão da biologia das espécies. Assim como não há organismo sem ponto chave é que os seres vivos e seus ambientes se situam em relação, uns com os outros, através de suas especificações mútuas ou de uma relação de co-determinação. As regularidades ambientais são o resultado de uma história conjunta, de uma harmonia que nasce desta história co-evolutiva. Assim, o organismo é, ao mesmo tempo, sujeito e objeto da evolução.⁴¹

Como já mencionado os jogos estimulam, resgatam, libertam, propiciam o rompimento de estruturas codificadas, por meio de situações lúdicas que conduzam a tomadas de decisões. O trabalho em grupo possui uma característica especial, permite que os participantes re-encontrem e re-signifiquem certos conceitos e valores que foram impregnados pelas relações sócio-culturais diante de regras formuladas para a percepção do espaço-tempo virtual desencadeando um novo jogo simbólico.

Na aplicação de jogos corporais para adultos observa-se que o contato visual, de olho a olho, é algo que em um primeiro momento requer atenção especial, pois traz diversas reações, como: vergonha, timidez, incomodo, dificuldade em manter o olhar, etc. À medida que este grupo começa a se relacionar estabelecendo situações de confiança e cumplicidade, a questão do olho a olho se transforma, e passa a trazer outras sensações, como: respeito,

⁴¹ GREINER, Christine. **O Corpo: Pistas para Estudos Indisciplinares**. São Paulo, SP: Anna Blume, 2005.p.44

prazer, felicidade, bem estar consigo e com o outro. Neste ponto acredito que este tipo de atividade resgata o contato com sensações que são de natureza humana, provocada apenas pela relação com o outro, retomando a personalidade. Vejamos alguns comentários dos professores do **Participante 2** (Ver depoimento completo na Tabela 1 do Anexo 4, p.138) sobre esse tipo de transformação que ocorre pela repetição da atividade, no caso foi a repetição do jogo de reconhecimento de grupo que envolvia as ações de olhar/pausar/andar que foi reaplicado em quase todos os encontros da oficina:

A primeira atividade foi igual a da aula passada, eu acho que a gente estava até mais seguros de olhar para o outro, por que a gente já passou pela experiência. De olhar de sorrir para o outro, Eu me senti mais segura. (Educação Física)

A máscara do sorriso já não foi tão forte, já foi um sorriso mais natural. (Artes Cênicas)

Achei interessante que você falou em repetir e trazer segurança. Você trouxe hoje uma coisa que eu tento sempre me reprimir que é trazer muita coisa nova para o aluno. E nem sempre é bom, as vezes é bom você repetir. Porque no primeiro momento é um treinamento, porque só no segundo, terceiro momento que ela vai ser ela mesma, vai realmente saber o que ela está fazendo. Essa ansiedade de fazer coisa nova. (Artes Cênicas)

Semana passada eu fiz um exercício, no aquecimento eu gosto de repetir, e aí os alunos: A gente já fez e ... Aí eu comentei com eles que em teatro a gente repete as ações porque na vida a gente também repete as ações. A gente come, dorme ... A gente tem uma maneira excepcional de fazer isto, a mesma coisa, que vira nato, a gente repete. (Artes Cênicas)

Percebo por esse tipo de relato que a vivência dos Jogos Corporais possibilitam deste modo a consciência do estado da cinesfera do sujeito e que esta por sua vez origina-se no diálogo interior/exterior do sujeito (singular). Este tipo de consciência é fundamental em um processo de aquisição lingüística, pois a qualidade de um trabalho em grupo depende da relação existente entre a cinesfera dos participantes (sujeito-singular-coletivo). A consciência da ação da cinesfera é um dos objetivos pretendidos nos jogos corporais, pois esta consciência desencadeia um processo de organização do discurso proporcionando o desenvolvimento da linguagem corporal para a dança. A prática de aprender brincando produz prazer e bem estar em quem participa, e

neste universo lúdico é importante ressaltar que o coordenador da prática deve possuir objetivos claros na escolha da aplicação da atividade, pois o seu fazer pode produzir mudanças na estruturação do sujeito, e sua nova formação depende da mediação oferecida ao longo da atividade.

Para dar continuidade ao referencial teórico apresentado nesse capítulo sobre os jogos acrescentarei as questões históricas referentes à linguagem da dança no próximo capítulo. Para tanto, buscarei a compreensão da histórica da dança por meio dos jogos, procurando entender a evolução dos jogos de regras na linguagem dança e estabelecer assim, diálogos sobre o desenvolvimento histórico do perfil do artista, pesquisador e educador em dança.

CAPÍTULO 2 - TRÊS EM UM: “ARTISTAR, EDUCAR E PESQUISAR” EM DANÇA

Como pode acontecer um Pesquisar-Criticar, um Ler-Escrever, um Diferir-Artistar na Educação de hoje? De uma pesquisa do Acontecimento, seguem-se novas maneiras de pensar e realizar uma “crítica-escrileitura”, que vão até a singularidade da experimentação de cada pesquisador-professor, num processo de artistagem inventiva de Educação.⁴² Sandra Corazza

A dança é uma das manifestações artísticas mais antigas, mas algumas questões relativas à pesquisa e à educação são recentes se comparadas a sua manifestação histórico-cultural. Este tipo de atenção para o fenômeno começa a acontecer no final do século XIX chegando aos nossos dias, percebidos na diversidade dos movimentos estéticos do Expressionismo, Modernismo e Pós-Modernismo. Movidos por suas inquietações artistas-pesquisadores romperam com estilos e padrões estéticos ao longo desses séculos mencionados, alterando consecutivamente o tipo de treinamento, criando novas técnicas corporais as quais, por consequência, modificaram a forma de preparação do dançarino. O intercâmbio entre as linguagens artísticas como também o estudo dos elementos estruturais da própria linguagem da dança contribuíram para que um grande campo de pesquisa dentro das artes cênicas se abrisse para a experimentação.

A questão da autenticidade do movimento é algo muito pesquisado e procurado pelo bailarino-intérprete contemporâneo, que busca em seu treinamento técnicas que aproximem o estado de consciência entre o ser interior e a sua manifestação exterior, desencadeando a manifestação de movimentos que traduzam metáforas em um espaço físico. Esta questão que hoje nos parece tão comum foi o princípio da libertação da dança da bailarina Isadora Duncan⁴³, no início do século passado, é o que nos revela segundo a orientadora dessa

⁴² CORAZZA, Sandra. Ididem p.70.

⁴³ Para muitos pesquisadores de dança Isadora Duncan é considerada uma das principais dançarinas Expressionistas, rompendo com os padrões estruturais do movimento corporal da época.

dissertação Soraia Silva (2002) em seu texto sobre Dança e Expressionismo. Para ela a bailarina norte americana:

Percebeu o processo motor desencadeado pelas necessidades de comunicação da expressão da dança, tentando definir uma ‘pausa absoluta’ ou seja, uma certa forma de pressão da alma que causa a explosão do ‘ser interior’. Para Isadora, a pausa absoluta ocorria por meio da união entre o ‘ser interior’ e o ‘meio físico’, produzindo uma comunicação final entre essas duas esferas. Agindo assim, o artista atingia sua essencialidade expressiva através de um impulso corporal primordial que, muitas vezes, tinha como clímax uma catarse convulsiva.⁴⁴

Esse tipo de atitude com relação à dança lança para o futuro o pensamento de movimentação espontânea, que nos dias atuais constitui a base para a improvisação do movimento, tornando a espontaneidade um elemento estético para o movimento, configurando-se por fim como uma das tendências contemporâneas para a dança. A importância deste momento histórico na dança está na mudança de foco para a criação de movimento, deslocando da “forma pela forma” para a manifestação da sensação interior do dançarino, resultando em novas formas de movimentação, o que desencadearia uma abordagem diferente no processo de criação da coreografia.

Nesse mesmo período histórico intensificam-se os diálogos entre a Dança com as outras Artes, entre elas as Artes Visuais sendo o resultado fundamental para a elaboração de um pensamento sobre a própria linguagem e seus elementos de comunicação. As contribuições de Vassíli Kandínski e Oskar Schlemmer por meio de seus questionamentos sobre a potencialidade rítmica das formas, das linhas e das cores enquanto elementos constitutivos da imagem foram essenciais para este novo pensamento. Na dança, os mesmos questionamentos começaram a ser elaborados: o movimento pelo movimento, o gesto, a musicalidade interior, a expressão individual, a relação com o espaço, o tempo, a integração com as outras linguagens e, principalmente, o pensamento do corpo como uma unidade, rompendo o binômio mente-corpo.

Silva (2002) aponta como François Delsarte (1811-1871) pesquisava o movimento expressivo por meio da relação entre a voz, o gesto e a emoção, havendo a valorização da intensidade do sentimento de forma na qual todo o

⁴⁴ SILVA, Soraia Maria. **O Expressionismo na Dança. In: O Expressionismo** (org. Jacó Guinsburg). São Paulo, SP: Perspectiva, 2002. p.289.

corpo era mobilizado para a expressão, influenciando diretamente as pesquisas de dançarinos como Isadora Duncan, Rudolf Laban e Ruth St. Denis⁴⁵. Outro pesquisador deste período de mesma influência foi o pedagogo suíço Émile Jaques-Dalcroze (1865-1950) o precursor da educação psicomotora (eurritimia), estudo que também é valorizado na atualidade. Para Silva:

Dalcroze, músico e pedagogo suíço, é o precursor do método denominado eurritimia, uma educação psicomotora em que o desenvolvimento do sentido musical envolve todo o ser (sensibilidade, inteligência e corpo). Nos seus ensinamentos, o corpo é o instrumento de passagem obrigatório entre pensamento e música; o pensamento só pode captar o ritmo se ele for ditado pelo movimento. Em suas análises do movimento, tendo como ponto de partida a tensão e o relaxamento (contração/descontração), observa que a economia de forças musculares não afeta o processo mental e, sim, suprime os movimentos parasitas, tornando o gesto mais eficaz e significativo.⁴⁶

Nesse trecho fica evidente como as ações de Dalcroze já continham a base para a composição deste perfil de educador, artista e pesquisador. Também neste trecho as primeiras preocupações sobre a questão do tônus muscular e a sua relação com a expressão, que posteriormente transforma-se no foco central dos estudos do bailarino e pesquisador do início do século passado Rudolf von Laban⁴⁷ (1978), um dos pioneiros na busca consciente da relação entre o teatro e a dança. Não aceitando o vazio existente entre as duas linguagens, o estudioso propôs um corpo mais espontâneo e natural. Certo de que o movimento humano é sempre constituído dos mesmos elementos, seja na arte, no trabalho, na vida cotidiana, empreendeu um estudo exaustivo sobre estes elementos constitutivos e sua utilização, dando ênfase tanto à parte fisiológica, quanto à parte psíquica que levam o homem a se movimentar.

A metodologia de estudo e análise do movimento corporal de Laban valoriza a qualidade do movimento para diferentes tipos físicos, acreditando que por meio da manifestação da expressão interior juntamente com a consciência das suas possibilidades de movimentação o dançarino poderia expressar sua

⁴⁵ BOURCIER, Paul. **História da Dança no Ocidente**. São Paulo,SP: Martins Fontes, 2006. p.245-247.

⁴⁶ SILVA, Soraia Maria. *Ibidem* p.297.

⁴⁷ LABAN, Rudolf. **Domínio do Movimento**. São Paulo: Summus Editorial, 1978. Rudolf von Laban (1879-1958), dançarino e coreógrafo austro-húngaro que desenvolveu uma metodologia de estudo e análise do movimento corporal.

dança, lançando o conceito de universalização do movimento para a dança, que reverbera até os dias atuais.

Da mesma forma que Laban pesquisava essas questões na Europa na América do Norte, especificamente nos Estados Unidos da América, a dança moderna desenvolvia seus pilares, buscando o aprofundamento da linguagem em prol de uma expressão d'alma. São vários os pesquisadores-educadores de dança nesse período, nomes como Ruth Saint-Denis, Ted Shawn, Charles Weidman, Doris Humphrey, José Limon, Louis Falco, Martha Graham até chegar a Mercê Cunningham coreógrafo que, ainda hoje, constitui referência para a dança contemporânea.

Entendo que esse país se tornou referência para a dança Moderna em função dessa troca de experiência entre o fazer e o ensinar a dança pesquisada, como exemplo temos a escola de dança fundada pelos modernistas americanos Ruth Saint-Denis e Ted Shawn, a Denishawnschool (1914) escola que ensinava várias disciplinas como a anatomia, a música, a cultura geral e o treinamento corporal como um recurso precoce ao palco, desenvolvendo o mais cedo possível nos alunos os fundamentos relacionados à experiência cênica, que se completava também em momentos de espetáculos-demonstrações.⁴⁸ Uma forma de entender que na formação do dançarino deveria existir momentos de sala de aula como também momentos de exposição ao público, o que a meu ver, instaurava um novo caminho para a construção da autonomia do intérprete, pois durante esses exercícios o intérprete poderia descobrir sua potencialidade cênica num ambiente de experimentação, o que demonstrava uma nova forma de compreensão para a formação do aluno-dançarino.

O movimento de aproximação entre a dança e o teatro também foi percebido pelos modernistas americanos como é o caso de Charles Weidman (1901-1975) que desenvolveu suas atividades na Denishawn durante oito anos, o original neste artista é o fato de ele ser mais um homem de teatro do que um dançarino, tendo desviado, assim, a dança moderna para as necessidades cênicas. Antes dele, Ruth Saint-Denis e Ted Shawn tiveram a tendência de expor estados emocionais de certa forma linear. Sob a influência de Weidman, a geração saída da Denishawn associará a ação dramática à pintura dos estados d'alma, pois a

⁴⁸ BOURCIER, Paul. **História da Dança no Ocidente**. São Paulo: Martins Fontes, 2006. p.263.

teatralização reforça a expressão do corpo, tornando-a mais compreensível para o público.⁴⁹

No decorrer do século XX assistiu-se a uma aproximação das linguagens da dança e do teatro ao ponto das duas se fundirem gerando um outro tipo de espetáculo, em que a palavra não é soberana, mas também não exilada; em que o corpo não é só movimento, mas também não está passivo. A aproximação da linguagem teatral com a linguagem da dança resultou em processos criativos onde o produto final levado ao espectador demonstra uma nova linguagem: teatro-dança, dança-teatro, performance, dança dramática, dramaturgia do corpo, etc. Ampliar o conceito de expressão corporal era fundamental para o desenvolvimento do projeto, assim escolhi começar pelo início do século passado, período que como já abordamos no parágrafo anterior foi de muita transformação cultural e estética para as linguagens artísticas.

O começo do século passado para a dança foi um período de muitas transformações estilísticas, nesse período Laban e a bailarina Mary Wigman buscavam a dança expressionista mais individual ligada às lutas e necessidades humanas, ideologia pertencente ao movimento do Expressionismo Alemão. Companheiro de Laban e Wigman, Kurt Jooss bailarino e pesquisador desenvolveu estudos cênicos que posteriormente vieram a influenciar a produção da coreógrafa Pina Bausch, importante expoente da dança contemporânea que inaugurou na década de setenta uma nova linha estética para a dança, a dança-teatro, a qual influenciou e ainda influencia as manifestações dessa arte no Brasil. Segundo Ciane Fernandes (2000) na prática de Jooss ele desenvolvia temas sociopolíticos por meio da ação dramática e, para isto, o corpo do intérprete/bailarino deveria ser como um corpo cênico expressivo total, o que necessitava uma outra forma de treinamento. O treinamento de dançarinos sob sua direção na Escola Folkwang, em Essen, Alemanha, combina música, dança e educação da fala, usando elementos do balé clássico e as teorias de Laban de harmonia e qualidades dinâmicas de movimentos.⁵⁰

⁴⁹ BOURCIER, Paul. Ibidem p.265

⁵⁰ FERNANDES, Ciane. **Pina Bausch o Wuppertal Dança-Teatro: Repetição e Transformação**. São Paulo, Editora Hucitec, 2000. p.14 a 18.

A influência da bailarina e diretora Pina Bausch para os pilares da dança contemporânea é importante na medida em que ela inicia sua pesquisa frente à direção do teatro Wuppertal, e inaugura com suas criações a terminologia dança-teatro assumindo uma estética híbrida. Discípula de Jooss e com fortes influências dos modernistas norte-americanos, percebe-se em seu trabalho a valorização das relações humanas, com um vocabulário de movimentos cotidianos e a colaboração entre as diferentes formas de arte que por meio de uma estética de repetições de movimentos ou palavras, proporcionam rupturas na natureza da própria cena em questão. O pesquisador Fábio Cypriano comenta em seu livro sobre a obra da coreógrafa:

Nessa perseguição da vida, a dança-teatro de Bausch foi muito além de seu mestre Joss. Ela ampliou o repertório técnico para a dança moderna, introduziu ainda novos elementos, como gestos cotidianos, falar, correr, rir ou chorar, alterando a própria forma de atuação dos bailarinos.⁵¹

No mesmo período que Laban e Wigman realizavam seus estudos na dança, no teatro os estudos e a obra do russo Vsévolod Emilievitch Meyerhold instauram um novo pensamento estético para o teatro da época, pois o mesmo demonstra a preocupação com o treinamento do ator e o denomina como *homem teatral total*⁵². Meyerhold pesquisava a biomecânica do movimento e valorizava a preparação física introduzindo-a em seus espetáculos, rompendo assim com o padrão estético da época que concentrava a comunicação no discurso verbal. Ele comenta sobre um de seus espetáculos *O Cornudo Magnífico* (1922 e remontado em 1928) o que confirma esta opção:

Nós repetiremos mais uma vez que em 'O Cornudo Magnífico' o objetivo era essencialmente aquele pedagógico: colocar juntas pela primeira vez, as experiências e as leis do teatro da Commedia dell'Arte, a construção de esquetes e a trama das ações teatrais. Livres de maquiagem e dos figurinos, colocamos como prioridade a expressividade dos nossos corpos, estudamos as leis dos primeiros planos, depois as ações velozes, a dinâmica do diálogo, a atração da ação, tudo realizado somente com a ajuda do corpo do ator. Nenhuma cenografia, só o corpo humano. Nenhum ambiente, só os

⁵¹ CYPRIANO, Fábio. **Pina Bausch**. São Paulo, Cosac Naify, 2005. p.28

⁵² CHAVES, Yedda Carvalho. **A Biomecânica como Princípio Constitutivo da Arte do Ator**. Dissertação de Mestrado Eca - Usp, São Paulo, 2001. Pág. 15

equipamentos que permitiam mostrar o corpo ora sob um ângulo ora sob um outro.⁵³

Ainda no teatro, Bertolt Brecht contemporâneo de Meyerhold, foi e ainda é uma grande influência para a construção do pensamento que aproxima o teatro da dança. Além de seus temas sociopolíticos também criou o conceito de "gestus" que enfatizava uma combinação de ações corporais que suscitavam no espectador o reconhecimento de situações cotidianas, promovendo na platéia um outro tipo de reconhecimento com relação as suas ações e tomadas de decisões frente às questões sociais.

No Brasil esta influência estética que diminui a distância entre o teatro e a dança evidencia-se por meado da década de oitenta, com várias expressões e manifestações: teatro-dança, teatro corporal, teatro de metáforas, teatro coreográfico e teatro antropológico. O surgimento dessa nova estética híbrida, no entanto, promove um novo tipo de artista, capaz de responder prontamente às novas solicitações. Não basta saber representar, o intérprete-ator-bailarino precisa ter domínio de seu corpo, de seu movimento, deve ter ritmo, musicalidade, precisão. Deste modo surgia a necessidade de corpos diversificados em cena, seja para dança ou para o teatro, ou ainda para a performance.

No decorrer do século passado vários artistas da dança percorreram caminhos dançando, concebendo espetáculos, transmitindo conhecimento, formalizando métodos e técnicas de treinamento, o que contribuiu para novos tipos de manifestação da dança com novas reflexões sobre o seu fenômeno, possibilitando uma maior compreensão entre o “fazer” e as conseqüências desse “fazer” no “ensinar” a dança. Não estenderei essa lista de artistas visto que esse trabalho não tem o objetivo desse levantamento histórico e, sim, entender as conseqüências atuais dessa forma de trabalhar.

A questão que gostaria de destacar dessa relação em tríade, artista, pesquisador e educador, é a sua complementaridade no seu fazer e no seu pensar, pois a “interrogação” que o artista carrega está contida no universo do professor e da pessoa do próprio artista, podendo ele explorá-la em diversos ambientes.

⁵³ Ibid., pág. 33. Este é um comentário transposto de uma conferência de 1925 citada no livro de Meyerhold **O Professor Bubus**. In: *L'ottobre Teatrale*, op. Cit.,p.217.

Ao longo de minhas experiências percebi que o uso de “objetos” auxiliam na **organização das regras** para jogos corporais durante a experimentação em aulas, como também auxiliam na **construção de regras** internas para a condução de ações durante a atuação em cenas de espetáculos, tornando a elaboração da regra um foco dentro de minhas pesquisas em sala de aula como também durante processo de criação de espetáculo. Para melhor ilustrar esta situação tomaremos o exemplo da investigação cênica decorrente da relação objeto-movimento nos **Participantes 1 e 2** dessa pesquisa, vejamos nas imagens que seguem:



Ilustração 7: Aula Participante 2. Relação Balão-Movimentação. Foto:Fabiana Marroni.



Ilustração 8: Exercício Cênico com Espectador – Participante 1 – Relação Balão-Movimentação. Foto: Tatiane Mendes

Nessas duas situações a relação entre o objeto e a construção da movimentação foram questões abordadas durante a aplicação dos jogos em sala de aula, cada jogo tendo enfoque diferente: aula-sensibilização do movimento; aula-montagem de cena. Desse modo as questões que investigo sobre a relação objeto, regra e movimento aparecem quando elaboro um Jogo para Dançar, podendo ser apenas uma aula como no **Participante 2** (arremessar o balão com o corpo) ou estendendo-se para o contexto de espetáculo como no **Participante 1** (encher e esvaziar o balão deslocando-se em grupo, remetendo à um ambiente de festa cheia).

Em contrapartida, o meu contexto intérprete-espetáculo acaba sofrendo influências sobre as questões que carrego da relação objeto, movimento e regra de sala de aula. Tomemos como exemplo dessa relação o espetáculo solo *Fala Comigo Doce como a Chuva*⁵⁴ estreado em 2003, de criação minha a partir da leitura do texto de mesmo nome do dramaturgo Tennessee Williams. O espetáculo foi concebido a partir da relação da ação de beber água de uma das personagens do texto com a simbolização desse ato nos vários copos (250) de vidros que ficavam dispostos em forma de um labirinto, mantendo a distância de 40 centímetros entre os copos, onde o espaço formado era o propulsor para a movimentação. A regra inicial para essa performance era a de não derrubar os copos e conseguir criar movimentação entre os espaços mínimos, a partir daí outras regras foram surgindo para o desenvolvimento da ação cênica. O que chamo a atenção é para relação que me proponho a investigar como suporte cênico na construção poética que acontece quando objeto-regra resultam em movimentação consciente, abrindo caminhos para a construção cênica e organização de sentido. As imagens do espetáculo abaixo ilustram melhor essa relação de criação:

⁵⁴ Esse espetáculo teve sua direção compartilhada com Fernanda Bevilaqua e foi apresentado em diversos lugares da cidade de Uberlândia: Palco de Arte, Teatro Rondon Pacheco e na Sala de espetáculo do Curso de Artes Cênicas da Universidade Federal de Uberlândia.



Ilustração 9: Espetáculo “Fala Comigo Doce como a Chuva”. Relação objeto-movimentação. Foto: Beto Oliveira.

Nesse sentido o objeto torna-se um elemento de investigação para o movimento uma vez que antes do momento do espetáculo existe o momento de aula/experimentação onde as primeiras interrogações são feitas para o objeto pelo movimento. Nesse momento de aula/experimentação a relação de jogo entre a utilização funcional do objeto e a sua utilização abstrata pode desencadear a elaboração de novas regras para o objeto em experimentos futuros. Esse tipo de investigação entre ação e objeto não é uma interrogação apenas minha, essa relação vem sendo pesquisada e utilizada cenicamente há bastante tempo, o que me interessa nessa relação está na tomada de consciência da potencialidade cênica contida na relação objeto-movimento, o que depende da forma como experimentamos que, por conseguinte depende da forma como elaboramos as regras e as aplicamos.

Desse modo como intérprete e como educadora senti a necessidade de entender mais sobre a formulação de regras e sua função nos jogos, pois entendi que minha pesquisa girava em torno dos resultados obtidos na aplicação dos jogos corporais, ao momento em que o aluno-intérprete conjuga de forma consciente as regras do jogo à aprendizagem cênica. No capítulo que segue apresentarei os **Participantes** dessa pesquisa, que foram as pessoas as quais contribuíram para a aplicação prática da metodologia dos Jogos para Dançar

compartilhando seus corpos, pensamentos e poesia, possibilitando o amadurecimento da investigadora cênica conjuntamente com o da professora de dança.

CAPÍTULO 3 - AMBIENTE COLETIVO DE PESQUISA - PARTICIPANTES

3.1 PARTICIPANTE 1 – CURSO DE ARTES CÊNICAS UFU/ TREINAMENTO CORPORAL DO ATOR PELA DANÇA/ LABORATÓRIO DE AÇÕES CORPORAIS

O projeto foi desenvolvido no Laboratório de Ações Corporais (LAC) do curso de Artes Cênicas da Universidade Federal de Uberlândia, proposto com a finalidade de treinamento corporal para os alunos do curso de licenciatura em Artes Cênicas. Ao perceber a carência entre a prática corporal do docente e o entendimento desta prática como elemento didático do futuro professor é que, como professora da instituição, dei início ao projeto que então se concretizou.⁵⁵ O projeto se desenvolveu nas atividades de ensino (transmissão de conhecimentos relativos ao Aparelho Locomotor, ao Movimento e da Expressão Corporal), de pesquisa (a importância da improvisação corporal na autonomia do intérprete) e de extensão (atividades de oficinas e de apresentações cênicas à comunidade), destinando-se ao treinamento do corpo do intérprete-aluno por meio de técnica de dança contemporânea, com o intuito de fomentar a compreensão do aluno para a relação professor, intérprete e pesquisador pela experiência corporal. Desta forma articulavam-se durante o projeto duas subáreas do curso de licenciatura dessa instituição: Processos Criativos e Pedagogia Teatral.

As atividades foram desenvolvidas de março de 2004 a agosto de 2005 e foram organizadas em três módulos de trabalho: Módulo I - aulas técnicas e sistematização do método dos jogos corporais; Módulo II – aulas técnicas, jogos corporais e oficinas oferecidas pelos pesquisadores à comunidade; Módulo III - aulas técnicas, jogos corporais e montagem de espetáculo. Desenvolvendo suas atividades em quatro encontros de três horas por semana, somando um total de 864h de treinamento corporal neste período. A questão da continuidade no processo desta pesquisa foi importante para a construção metodológica dos

⁵⁵ Professora Substituta do Curso de Artes Cênicas da Universidade Federal de Uberlândia, do ano de 2003 à 2005.

Jogos para Dançar de hoje, pois foi um projeto de longa duração que desenvolveu atividades com objetivos didáticos e artísticos contribuindo na formação acadêmica de futuros intérpretes e arte-educadores. Na dinâmica da pesquisa os participantes vivenciavam os jogos e por meio dessa experiência analisávamos as potencialidades didáticas e lingüísticas que estavam contidas na experiência corporal. Esse trabalho viabilizou e ampliou as possibilidades de entendimento da metodologia de jogos corporais em aulas de dança.

A importância desse projeto dentro de minha pesquisa está no amadurecimento do conceito de arte-educadora, no qual durante a elaboração das atividades buscava o entendimento da experiência artística e da experiência didática contida nos jogos elaborados. Esse projeto de treinamento possibilitou o desenvolvimento dos meus principais objetivos enquanto arte-educadora, o de formar multiplicadores de uma forma de pensar o ensino do teatro, especificamente o ensino do movimento, onde o conceito de aprendizagem corporal ultrapassa a questão da repetição do movimento, passando a englobar o conhecimento do **aparelho locomotor**, da **expressividade**, e da sua potencialidade **estética**. Assim, a minha investigação pessoal dentro desse processo estava exatamente na elaboração de **regras** as quais pudessem articular esses três conhecimentos por meio do movimento. Importante ressaltar que essas regras dos jogos corporais eram orientadas pela técnica de contato-improvisação⁵⁶, técnica que funda sua base exatamente na conciliação desses conceitos.

O treinamento corporal teve vários resultados positivos relativos à aplicabilidade e transformação dos jogos corporais de sala de aula em produto cênico. Os Jogos obtiveram diversos desdobramentos: foram aplicados em performances, em aulas ministradas pelo próprio grupo do treinamento e em cenas do espetáculo *Além dos Muros*. As performances aconteceram em atividades denominadas pelo grupo de “Sessão Geléia”, uma espécie de exercício cênico feito ao longo do Campus Universitário, em eventos do próprio curso e também da universidade. A experiência de ministrar aulas aconteceu em workshop da técnica contato-improvisação em alguns eventos acadêmicos da universidade, onde os alunos elaboravam aulas com base na metodologia

⁵⁶ Estas técnica será abordada no Capítulo 4 – Jogos para Dançar

vivenciada e estudada. E na última parte da pesquisa foi realizada a montagem de um espetáculo de dança contemporânea de nome *Além dos Muros*, o qual ficou em cartaz (Encarte no Anexo 3, p.133) durante o mês de agosto de 2005, aos finais de semana, no teatro da Escola Livre do Grupontapé de Teatro, um teatro de bolso que fica na escola de teatro do Grupontapé em Uberlândia.

Uma Sessão Geléia é um exercício cênico que será apresentado em público, uma ação cênica com algumas marcações e também pontos de liberdade para improvisação. O nome de Sessão Geléia surgiu exatamente porque ao participar desse tipo de exercício a relação entre o corpo-expressivo e a prontidão para a ação tornavam-se fundamental para os participantes do grupo uma vez que nesse exercício o intérprete exercita a escuta sensível em/na cena. A relação com a geléia surgiu exatamente por causa de uma conversa entre os participantes sobre a percepção dessa escuta em cena e as conseqüências da elaboração da lógica da cena por meio dessa escuta, essa relação é como fazer geléia onde à medida dos ingredientes e o movimento contínuo das mãos na panela é que dão o ponto do doce, e que no dia que a escuta não está afinada entre os participantes a geléia não pegava ponto, essa era a percepção do grupo sobre o exercício. Nesse sentido a qualidade artística da performance era percebida pelo grupo, tanto quando funcionava como quando não funcionava, desse modo a articulação das estruturas de movimento pré-estabelecida e a articulação dos elementos do espaço, do meio e do ritmo entre eles interferiam no resultado da Sessão Geléia. A seguir algumas fotos de uma Sessão Geléia (exercício cênico com exposição ao público) que teve o nome título de “Pausa para o Café”:



Ilustração 10: Sessão Geléia no Campus da UFU/ Pausa para o Café. Foto de Fabiana Marroni.

Uma outra questão observada foi a criação de uma identidade para o grupo, pois a medida que criava oportunidade de apresentação em exercício cênico surgia a necessidade de um nome para se apresentar, pois o projeto tinha apenas o nome de “O Treinamento do Ator pela Dança”, o que parecia desapropriado como um nome identificador. Depois de muita conversa sobre a identidade do grupo surgiu, então, o nome “Anônimos da Silva” que permaneceu durante todo o projeto.

Deste modo o Participante 1 tem um espaço importante na construção da proposta metodológica estudada hoje, pois a experiência acumulada durante o treinamento com a aplicação dos jogos em toda a sua potencialidade técnica ocorreu durante este período, resultando inclusive na elaboração de um espetáculo onde vários dos fundamentos dos Jogos para Dançar foram desenvolvidos nas relações tecidas entre objeto, ação e cena por meio da manifestação espontânea do intérprete, sujeito e criador. Esse resultado me fez perceber que existe uma potencialidade da expressão da dança contida nos jogos

e que se manifestada serve de momento de sensibilização estética durante uma aula de dança como também de orientador cênico para a criação de movimento dentro de uma cena de espetáculo de dança.

Para entender melhor como essa experiência de transformação de exercício de sala de aula em exercício cênico e a relação da transformação dos jogos corporais em fonte de aprendizagem, dialogarei com duas formas de registro do treinamento: Monografia e Caderno do Eu.

A primeira fonte é a monografia apresentada para a conclusão do curso de Licenciatura em Artes Cênicas da Universidade Federal de Uberlândia - UFU pela aluna Juliana Nazar França, sob minha orientação, de título “Além dos Muros: A Técnica e a Espontaneidade na Construção do Corpo Cênico”, onde o objeto central da pesquisa dela foi a análise das etapas do treinamento corporal e as conseqüências desse treinamento no corpo do intérprete, reverberando no corpo construído na montagem do espetáculo. A aluna tinha na época 23 anos e estava cursando o quinto período quando começou o projeto, o treinamento corporal fez parte da finalização de sua trajetória acadêmica. Essa monografia foi a primeira reflexão teórica sobre a vivência que estávamos realizando, transformando em palavras as reflexões que fazíamos durante todo o treinamento, levantando questões referentes a vivência e ao ponto de vista da participante Juliana. Como a questão central da monografia girava em torno da espontaneidade, tivemos a oportunidade de discutir e levantar questões sobre a construção da mesma no corpo cênico durante as orientações, isto é da preparação do corpo para a exposição cênica.

A segunda fonte de registro é o “Caderno do Eu” da participante Jacqueline da Silva Carrijo, que levou a sério a sugestão de fazer um diário de bordo no início do projeto. A aluna tinha 19 anos de idade e cursava o segundo semestre do curso de licenciatura em artes cênicas, estando ainda na fase inicial. Quando a pesquisa encerrou em setembro de 2005 a aluna/intérprete entregou para mim uma cópia do seu “Caderno do Eu” como registro do seu processo de aprendizagem ao longo do treinamento corporal, com o objetivo de contribuir para as minhas pesquisas. Seu Caderno do Eu foi todo digitado e ilustrado por ela, o que demonstra o caminho que ela buscou para entender melhor o processo pelo qual seu corpo passava. Essa aluna participou de todas as etapas do treinamento o que resultou em um diário extenso e detalhado das etapas do

projeto, a sua escrita não foi diária e sim por períodos, que ao longo da leitura do caderno nos permite identificar a qual fase que ela está se referindo do treinamento. Para essa dissertação sobre os Jogos para Dançar selecionei desse caderno algumas partes relacionadas ao processo de aprendizagem proporcionado pelos jogos corporais que foram desenvolvidos durante o projeto, trechos que nos permitam identificar pela sua fala coloquial a sua percepção sobre seu corpo, sobre as relações tecidas sobre ele (corpo) em movimento e sobre as conseqüências das suas ações sobre nos outros corpos envolvidos no trabalho. Esses trechos integrais do Caderno do Eu da aluna estão apresentados no Anexo 1 (p.118).

Para realizar as atividades programadas no grupo do Participante 1 e promover a aproximação das linguagens da dança e do teatro por meio dos jogos corporais, na época escolhi alguns artistas-pesquisadores das artes cênicas do século XX que julgava importante como referencial teórico sendo eles: Rudolf Laban, Vsévolod Emilievitch Meyerhold, Bertolt Brecht e Jerzy Grotowski. Pois possuem uma produção e investigação sobre a relação do corpo em cena e na cena, que me permitiria fazer analogias sobre a prática que vínhamos acumulando na experiência do treinamento.

O treinamento corporal desenvolvido orientou suas ações buscando contemplar na formação dos participantes alguns fundamentos pertencentes às duas linguagens: a consciência corporal, rítmica, a percepção espacial, a disciplina, a análise de movimento, a estrutura do movimento, a percepção da relação da fala e do movimento, o desenvolvimento da capacidade de observação, o estudo da ação dramática e por fim desencadear um processo de autonomia do intérprete por meio da consciência do Aparelho Locomotor.

Para conseguir os objetivos mencionados no parágrafo anterior a pesquisa se desenvolveu orientada por duas linhas fundamentais as quais conduziram a elaboração e aplicação das atividades nesse grupo: A primeira linha de pesquisa focava os processos cognitivos do Aparelho Locomotor, com o objetivo de conscientizar os Princípios Biomecânicos do movimento, estimulando as cognições existentes no processo de aprendizagem da técnica de dança contemporânea, por meio da repetição de seqüências de movimento que continham este princípio. A segunda linha estava direcionada para o próprio ato da cognição quando o cérebro entra em sintonia com o corpo, ou seja, no

momento em que o corpo entra em ação por iniciativa de pulsões internas relacionadas à manifestação da inteligência cinestésico-corporal⁵⁷. Esta oportunidade no treinamento ocorria nos jogos corporais de improvisação, onde os intérpretes jogavam de forma espontânea, tomando decisões individuais e coletivas constantemente.

Para trabalhar estas questões em sala de aula, no dia a dia da rotina do treinamento as atividades eram organizadas em dois momentos: Metodologia Tradicional de Aula de Dança (aula de técnica de repetição de seqüências de movimentos coreografados) e Metodologia dos Jogos de Improvisação/Jogos Lúdicos Corporais (elaboração de Jogos para Dançar, fundamentado na técnica de contato-improvisação).

Assim, o desenvolvimento do intérprete por meio da consciência corporal desencadeadas pelos jogos de improvisação lúdicos já era naquele momento da pesquisa um indicativo da metodologia que investigo. Hoje os jogos não estão apenas apoiados na ludicidade, pois ao longo da pesquisa o fenômeno da ludicidade passou a ser entendido como um elemento de potencialidade do próprio Jogo para Dançar. A questão da terminologia “Jogos Lúdicos” assumida na época tornava a proposta redundante, pois a manifestação do lúdico já está contida no fenômeno jogo. Hoje após a compreensão desta questão a terminologia passou a ser “Jogos para Dançar”.

Para exemplificar melhor esta questão usaremos o exercício do enrolar e desenrolar a coluna. Este elemento inicialmente era utilizado no início das atividades para aquecimento da coluna e para alongamento da musculatura posterior, passando pelo nível alto, médio e apoiando-se nas mãos até o agachamento finalizando no nível baixo, onde é retomado o impulso para o movimento de desenrolar, voltando ao nível alto. Durante este primeiro exercício o apoio nas mãos aumentava a cada decida do corpo, isto é na primeira vez um apoio, na segunda decida dois apoios e assim consecutivamente até a quinta vez, retornando para um novamente. Em um segundo momento este mesmo exercício foi utilizado como elemento de composição durante a improvisação, isto é a movimentação permitida era apenas a do exercício (enrolar/desenrolar/apoiar) acrescentando o andar. Durante a improvisação o

⁵⁷ ANTUNES, Celso. **Inteligências Múltiplas e seus Jogos: Inteligência Cinestésico-Corporal**. Vol.2. Petrópolis:Voices, 2006.

participante poderia compor com estes elementos do movimento orientando-se para a formação e ocupação espacial e para as relações que surgiriam com os outros participantes. Este exercício foi repetido várias vezes e por fim entrou como elemento de composição de cena em uma Sessão Geléia.

Vejamos na visão da participante Jaqueline em seu Caderno do Eu, como foi o desenvolvimento e a evolução desse exercício técnico para o jogo corporal de improvisado (Ver depoimento completo no Anexo 1, p.118):

Registro 2

No início da aula foi maleável, um novo aquecimento chamado de enrosquinho: com o centro encaixado, deixa pesar a cabeça levando todo o corpo para o chão, enrolando vértebra por vértebra, chegando lá no chão, dobra-se os joelhos e alonga a coluna ou não, conforme seu corpo pedir, depois, com a nuca relaxada e mantendo a relação dos joelhos com o peito, rolava para um dos lados ... assim foi o exercício, demorei um pouco para pegar as coordenadas, as vezes não relaxava a nuca preocupada com as vértebras. Dando novos estímulos para o exercício: tentar compor com o grupo relações quaisquer que surgisse, no começo não surgiu nada, mas depois foi aparecendo as relações de dois, três, ficou legal, não me relacionei com ninguém porque não estava conectada com o exercício, fui tentando, cada um no seu tempo e de repente as coisas foram acontecendo ... quebra de ritmo, acelerado, lento, brincando com a alavanca, rolando mais de uma vez legal!

Registro 3

Bom, retornando aquele exercício do enrosquinho, onde me esforcei e reforcei a técnica de enroscar, fizemos observando as relações do conjunto e individual, o espaço que cada um tomava depois de caminhar, assim notei que com as repetições dos exercícios as coisas vão mudando e ficando mais fluente.

Registro 4

Essa aula foi tão legal! É bom, porque depois de fazer, vou, mais tarde escrever e fico rindo sozinha, lembrando de como as coisas aconteceram... viajando... Depois de fazermos o enrosquinho, hoje muito melhor, percebi que não estou mais tão preocupada com a técnica, não que eu saiba perfeitamente, mas posso ou me arrisco a desenvolver algo, relações, tempo, ritmo.

Registro 5

O que falar do enrosquinho nessa aula? Ou, tá ficando cada dia melhor, parece que está ficando natural, evoluído, às vezes vejo os outros fazerem e observo o quanto eles brincam nem parecendo mais o tal enrosquinho!!! Tá muito gostoso de fazer.

Registro 7

Usamos o início da aula para o aquecimento e depois para ensaiar a estrutura da apresentação sessão geléia...

Está bonito o improviso cênico, hoje comparo nossa primeira apresentação da sessão com as demais que já fizemos. Na semana Acadêmica por exemplo... vejo o quanto nós crescemos como grupo, e também o quanto eu cresci em relação a criação. Lembro-me na primeira vez quando fomos comentar depois que fizemos no Café Belas Artes, eu disse que fiquei preocupada com as técnicas de enroscar, descer, relação joelho-peito, enfim, coisas que hoje não me prendem a atenção, pois sinto que o enrosquinho já está corporificado em mim, é estranho falar assim, mais é isso.

A participante Juliana também comenta esse exercício, sobre um outro ponto de vista, ela analisa a fase do treinamento em que fazíamos mais exercício de repetição de sequência de movimentos do que propriamente os jogos de improviso, abordando a questão da relação entre a assimilação da técnica e a improvisação sobre a técnica. Vejamos suas análises (Ver depoimento completo no Anexo 2, p.130):

PRIMEIRA FASE: A TÉCNICA

A primeira etapa do treinamento foi um período de memorização de seqüências de movimentos, repetindo todos os dias, entendendo e corporificando os princípios biomecânicos, o que era preciso acionar para conseguirmos fazer cada exercício (músculos, impulso, alavancas), foi um trabalho dolorido, no início as dores eram por falta de trabalhar o corpo e depois, dores que comprovavam que estávamos trabalhando-o.

Neste período, raramente a Fabiana abandonava a idéia das seqüências para aplicar outro exercício e mais raro ainda exercícios de improvisação, quando esses exercícios eram propostos era nítida a preocupação do grupo com a técnica que estávamos adquirindo. Muitas das vezes o estímulo era apenas a decomposição das seqüências, como por exemplo, o enrolar a coluna que já era familiar, já estava corporificado e orgânico, podíamos fazer o que quiséssemos com esse elemento, utilizando a técnica para a composição, isto é, utilizando a relação do corpo com o tempo e o espaço. (pg.13)

Os procedimentos descritos pelas participantes Jaqueline e Juliana são as origens do meu interesse sobre as relações existentes entre os Jogos para Dançar e seus fundamentos epistemológicos, pois nessa relação estão implicadas questões referentes à pedagogia da elaboração de Jogos de Improvisação Corporal, que promovem no ato da manifestação expressiva do movimento e a

consciência da inteligência cinestésico-corporal do intérprete. Nesse ato encontram-se questões relativas ao sujeito singular e coletivo, e questões técnicas nas quais por meio das ações corporais do sujeito ele apreende conceitos relativos aos fundamentos estéticos da dança. Desse modo o **Participante 1** contribuiu com as bases do pensamento epistemológico dos Jogos para Dançar, na medida em que possibilitou identificar e amadurecer os conceitos envolvidos nos jogos, tais como:

- Estimulação da consciência do Aparelho Locomotor por meio do ensino da técnica de Dança Contemporânea. Repetição de seqüência de movimentos estruturais;
- Jogos corporais, que estimulam no participante a autonomia das ações, por meio do pensamento do corpo. Estes jogos propiciam a oportunidade do sujeito expressar-se e comunicar-se pela linguagem corporal de forma espontânea;
- Investigar a relação das regras do jogo com os resultados estéticos obtidos, identificando os fundamentos estéticos trabalhados em cada jogo;
- Desenvolver por meio da dança a sensibilização estética do participante do jogo.

Deste modo a pesquisa dos Jogos para Dançar partiu desse entendimento para a próxima experiência que foi a realizada no próximo participante.

3.2 PARTICIPANTE 2 – ESCOLA PARQUE 303/304 NORTE: JOGOS PARA DANÇAR / LABORATÓRIO DE ARTE E MOVIMENTO

Ao finalizar a experiência na Universidade Federal de Uberlândia retornei a Brasília-DF, onde reassumi minhas atividades como professora de Educação Artística na linguagem de Artes Cênicas da Secretaria de Estado de Educação do Governo do Distrito Federal - GDF, atividade desenvolvida até os dias atuais. Retornei para a Escola Parque 303/304 Norte no dia 15 de setembro de 2005, praticamente quinze dias depois do encerramento do projeto com o **Participante 1**. A partir desse momento novas informações e novos olhares acrescentaram-se a pesquisa que estava em andamento sobre os jogos corporais, principalmente os aspectos que se relacionavam à flexibilidade de sua aplicação

a diversos contextos culturais e educacionais. Antes de prosseguir com os jogos corporais vou descrever um pouco as experiências do dia a dia da Escola Parque 303/304 Norte.

As questões apresentadas neste trabalho sobre a Dança e em particular sobre o seu ensino aparecem na rotina da Escola Parque. Durante todo este período em que estou na escola ocupei duas funções: professora em sala de aula do Ensino Fundamental de 1ª a 8ª séries e coordenadora pedagógica no período de agosto de 2006 até dezembro de 2007. Estas duas experiências contribuíram e ainda contribuem para uma melhor compreensão das questões epistemológicas dessa instituição educacional, o que inclui desde a sua manutenção como espaço de educação pública destinado a saberes culturais como também a continuidade da formação do profissional que lá ensina.

Uma Escola Parque é um modelo de centro educacional idealizado na década de cinquenta do século passado pelo educador Anísio Teixeira (ROCHA, 2002). O educador entendia que o espaço educacional deveria oferecer todo tipo de aprendizagem, propondo para isto o dia letivo completo. Sendo assim, este centro ofereceria além das disciplinas do currículo básico as disciplinas de Arte (Arte Industrial, Música, Desenho e Dança) e de Educação Física, o que na época era um pensamento inovador para a Escola Pública. Em Brasília foram construídas cinco Escolas Parques: EP 314 /315 Sul; EP 210/211 Sul; EP 308 Sul; EP303/304 Norte e EP 210/211 Norte.

A Escola Parque idealizada por Anísio Teixeira transformou-se com o tempo, como também a pedagogia das disciplinas oferecidas por ela. A instituição continua sendo um espaço na educação pública brasileira que por sua vez também é um espaço de formação de valores sociais por meio das artes e da cultura corporal. Deste modo, como lugar de construção do conhecimento ligado à inteligência cinestésico-corporal a escola proporciona o exercício das linguagens artísticas específicas juntamente com atividades físicas proporcionadas pela prática esportiva, requerendo professores especialistas nessas áreas. Quando isso acontece realiza-se a função planejada por seu idealizador, no sentido de proporcionar oportunidades iguais de aprendizagem ao público alvo dessa escola, oferecendo na rede de ensino pública condições semelhantes às da rede de ensino particular. Esse princípio de democratização

das oportunidades sempre orientou o pensamento e as ações educativas de Anísio Teixeira. Conforme o educador:

Pode parecer excessivo dizer-se que a cultura humana tem de ser re-elaborada para ser ensinada. Isso, porém, é literalmente verdade. Se se trata de uma cultura própria e já existente, a transmissão é uma revisão e adaptação, pois toda cultura é ela própria um processo dinâmico. Mas se desejo transmitir uma cultura nova, não a posso transmitir pondo o aprendiz em contato com os 'produtos' dessa cultura mas tornando possível ele aprendê-la pelo processo de sua formação, de modo que ele, de algum modo, a reinvente, inserindo-a em seu modo de pensar. Ele não deve ficar apenas capaz de compreendê-la mas de fazê-la e de continuá-la, sem mencionar a capacidade de aplicá-la. A cultura realmente existente é a que estiver incorporada pela sociedade, e a sociedade é hoje nacional.⁵⁸

Hoje, a Escola Parque desenvolve apenas dois componentes curriculares: **Educação Artística**, que estimula a **Educação Estética**, e Educação Física, que estimula a Educação do Movimento conforme a atual abordagem. Para isto conta com salas ambientes para cada área, sala de teatro, artes visuais, música, dança, quadras esportivas, anfiteatro, teatro de arena, vídeo-dvd-teca, laboratório de animação gráfica e biblioteca. Para desenvolver estas atividades conta com professores de Educação Física, Artes Visuais, Música e Artes Cênicas. A Escola Parque oferece esses dois componentes curriculares para o Ensino Fundamental completo, isto é, séries iniciais de 1ª a 4ª série e as séries finais de 5ª a 8ª séries, o que possibilita a continuidade da formação do aluno durante um período prolongado, aumentando a complexidade das atividades oferecidas pelos professores, já que alguns alunos passam um período de praticamente oito anos na escola. A seguir o quadro de fotos (Ilustração 7) de algumas atividades da escola:

⁵⁸ ROCHA, João Augusto de Lima. (org) **Anísio em Movimento: A vida e as Lutas de Anísio Teixeira pela Escola Pública e pela Cultura no Brasil**. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2002. p.26.



Ilustração 11: Atividades da Escola Parque 3030/304N

A estrutura de organização pedagógica da escola se dá por módulos: Módulo I Educação Física; Módulo II Artes Visuais e Música; Módulo III Artes Cênicas. O atendimento do aluno é feito por um trio pedagógico, formado de um professor de Ed. Física e de dois de Artes, possibilitando a interação entre os conhecimentos da disciplina Educação Artística (Artes Visuais, Artes Cênicas, Música) com o conhecimento da disciplina Educação Física, pois o aluno terá aulas com os três professores. Deste modo, o conhecimento pode ser construído pelo saber de três disciplinas que convergem para o mesmo objetivo, o de complementar o processo de aprendizagem das crianças e dos adolescentes por meio do desenvolvimento da linguagem artística e da linguagem corporal, o que possibilita a descoberta e a formação de valores subjetivos ao longo deste processo. No organograma⁵⁹ de organização pedagógica da escola, cada módulo

⁵⁹ Fiz esse organograma enquanto exercia as atividades de coordenadora pedagógica, com o objetivo de ilustrar a organização pedagógica da EP, pois percebia que a estrutura de funcionamento era complexa para a comunidade escolar. As cores adotadas são as mesmas adotadas na pintura do pátio central da escola, onde os alunos de 1ª a 4ª séries permanecem na

possui uma cor de representação, também para facilitar a compreensão do aluno e da comunidade escolar que identifica nesta estrutura de organização por cores/atividades ao módulo ao qual o aluno pertence isto é por onde ele começa as suas atividades na escola, passando pelos outros dois módulos ao longo do turno. Essa cor do módulo também está presente na organização espacial dos setores da escola. Essa estrutura do organograma se repete nos dois turnos de funcionamento da EP. Vejamos, (Ilustração 8):

fila do professor do primeiro horário. Sendo elas: Educação Física/ Verde; Artes Visuais e Música/ Amarelo; Artes Cênicas/ Azul.

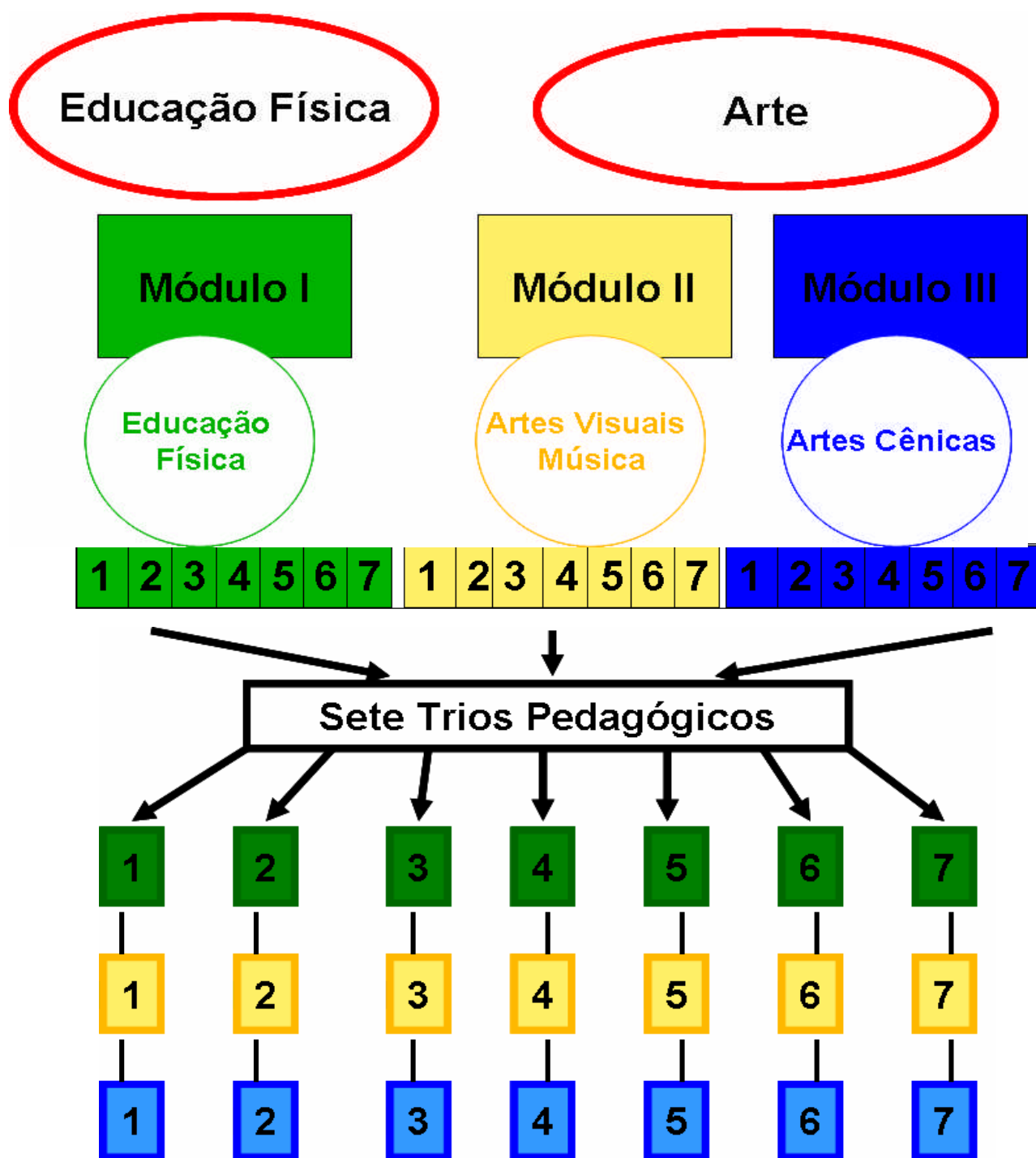


Ilustração 12: Organização Pedagógica da EP 303/304Norte

A dança na Escola Parque é trabalhada pelas disciplinas de Artes Cênicas e de Educação Física. Nesse contexto uma forma de aplicação não exclui e nem diminui a possibilidade de manifestação da outra, na escola a dança acontece nos dois setores, cada um dando ênfase no aspecto que lhe convém. Na Escola

Parque isto ocorre porque existem professoras de dança nos dois setores, o que evidência a ausência de cursos de graduação ou formação profissional em dança na região, pois de um modo geral os profissionais que decidem trabalhar com a dança fazem cursos que dialogam com a linguagem, como as Artes Cênicas ou a Educação Física.

Na Escola Parque a dança está presente em vários espaços, ela faz parte do ambiente educacional da escola embora não esteja diretamente contemplada no currículo oficial, mas ela acontece em sala de aula, nas apresentações, nas festas, nas gincanas, nos corredores e também durante o recreio. Acontece em dois momentos: momento de sala de aula e momento de lazer. Quando esta manifestação acontece de forma espontânea ela geralmente vem influenciada pela referência visual e musical, pois a aprendizagem do movimento ocorre naturalmente por imitação, aprendemos a copiar os movimentos e a dar significados a eles desde a primeira etapa do desenvolvimento humano.

Quando o professor de artes cênicas ou de educação física exercita em sala de aula a manifestação do movimento com outras referências estéticas, fazendo novas associações por meio dos códigos da linguagem, ele abre espaço para a construção de novos valores estéticos. Essa construção depende de uma série de acontecimentos relacionados à significação da movimentação e a contextualização da mesma. Esta questão da reformulação dos valores estéticos relativos à dança é um grande desafio para os professores que trabalham com a educação do movimento.

Então, comecei a perceber que os jogos corporais que pesquiso também poderiam servir de oportunidade para reflexão sobre novas metodologias de ensino dentro da Escola Parque. Percebi que os professores precisavam exercitar sua poética corporal e entrar em contato com novas formas de dialogar com o seu próprio saber cinestésico-corporal, para então em sala de aula poderem também ousar e inventar novas maneiras de ensinar seu conteúdo. Diante desse quadro percebi que o espaço de um Laboratório de Arte e Movimento poderia ser um espaço de pesquisa para os professores da escola. Esse espaço seria importante para a investigação da potencialidade interdisciplinar existente na articulação entre as linguagens da escola, parecendo-me apropriado para o fortalecimento da identidade cultural desta instituição educacional.

Desse modo ofereci uma oficina de jogos corporais, denominada de Jogos para Dançar – Um Encontro Interdisciplinar que aconteceu no horário destinado à coordenação pedagógica dos professores. A oficina foi apresentada aos professores como parte deste projeto de pesquisa de mestrado e funcionaria no modelo de laboratório, isto é como um espaço de pesquisa coletiva que serviria como uma primeira experiência para a reflexão sobre esse modelo de coordenação.

As oficinas foram oferecidas durante o mês de março e abril de 2008, foram seis (06) encontros de uma hora e meia (1h30m), totalizando nove (09) horas. A questão da participação é uma informação importante e que merece destaque, pois nesta oficina a presença dependia exclusivamente da vontade do professor que estava em seu horário destinado à coordenação, portanto em seu horário de trabalho na escola, diferente de atividades impostas pela instituição onde a presença é obrigatória. A participação não era obrigatória e o convite foi destinado aos vinte e um (21) professores que estariam na escola naquele momento, podendo ele participar a qualquer momento, pois o conteúdo de cada encontro não dependia do encontro anterior.

A participação média por encontro foi de dez participantes/professores, sendo que teve participante que atuou em todos os encontros, participante que faltou esporadicamente e participante que participou esporadicamente. Pois para este projeto de pesquisa era necessário que os próprios educadores também assumissem papel de pesquisadores, onde o professor se dispunha a continuar seu processo de aprendizagem de forma colaborativa.

A questão da vivência prática dos professores foi fundamental para as reflexões metodológicas apontadas neste trabalho, sua experiência completa se deu na ação, quando o professor vivenciou e significou as suas ações físicas nos Jogos para Dançar. O texto da professora-pesquisadora Regina Machado ⁶⁰ que investiga à formação continuada do professor de artes aponta aspectos positivos com relação a esse tipo de prática:

O espaço para visitar desapegadamente suas próprias convicções só será criado conjuntamente, passo a passo, pelos professores envolvidos num processo de aprendizagem. Nesse espaço, ninguém

⁶⁰ MACHADO, Regina S.Barcelos. **Rasas Razões**. Grifo da autora. BARBOSA, Ana Mae. (org.) **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 2002. p.177

pode saber antes o que deve acontecer. Esse espaço pode se constituir durante o processo de curso, por exemplo, como uma seara de experimentação criadora, na qual cada um pode ir descobrir, não sem sofrimento, que são suas próprias perguntas os sinais do caminho e não as respostas que devem exigir de autores ou daqueles professores que ministram os cursos de formação. ...A posição de alguém que se dispõe a perguntar, para si mesmo e para outras formas de conhecimento, é extremamente propícia. Pressupõe uma curiosidade que não focaliza o acerto ou o erro, mas a possibilidade de descoberta. O que o professor já sabe pode ser visitado, guiado por marcos de referência estabelecidos pelos conteúdos do curso de formação, com um olhar de discernimento esvaziado do medo do fracasso ou do ridículo e também do pedido de aplauso ou asseguramento por parte de uma autoria de exterior.⁶¹

Os Jogos para Dançar aplicados na oficina do **Participante 2** deveriam conter atividades que contemplavam as duas áreas de conhecimento da escola, levantando os pontos de interseção e de complementaridade entre elas, com o objetivo de ampliar o campo de ação do profissional, ampliando as relações entre os conhecimentos desenvolvidos em cada uma delas, ou seja, entre o ponto de vista estético e expressivo na produção do movimento e o ponto de vista mais técnico e atlético. Na prática estas relações acontecem na rotina da escola, mas nem sempre os professores possuem consciência das possibilidades pedagógicas deste encontro.

A divisão estabelecida no parágrafo anterior está relacionada à forma como os conceitos de Estética e de Movimento são tratados na escola. Assim, quando o conhecimento está relacionado às Artes ele é referido como pertencente à Estética e em contrapartida quando o conhecimento está relacionado à Educação Física ele é referido como pertencente ao Movimento, o que me parece uma forma reduzida de entender os dois conceitos. Entender o limite das fronteiras desse pensamento é importante, pois para pesquisar outras formas de ensinar essas duas disciplinas na escola - Arte e Educação Física - precisamos entender em que proporções esses limites se diluem em prol dos saberes compartilhados entre elas. Na prática estas relações limitam-se e ampliam-se pela forma como cada profissional lida com a natureza de sua atividade. Para o pesquisador Hilton Japiassu a produção de conhecimento se tornou algo tão específica que acabou por limitar as percepções sobre o próprio saber. Para Japiassu:

⁶¹ MACHADO, Regina S.Barcelos.Ibidem, p.177.

O saber chegou a um ponto de esmigalhamento, que a exigência interdisciplinar mais parece, em nossos dias, a manifestação de um lamentável estado de carência. Tudo nos leva a crer que o saber em migalhas seja o produto de uma inteligência esfacelada. Nesse domínio, até parece que a razão tenha perdido a razão, desequilibrando a própria personalidade humana em seu conjunto.⁶²

A dança naturalmente trabalha o pensamento de forma integrada entre a Estética e o Movimento, e essa **união** é o ponto central dos jogos corporais de improviso que venho pesquisando, atividade que visa promover a vivência de novas manifestações do corpo em movimento, onde a relação entre corpo, ação, regras e criação estabelece novas percepções para o participante do jogo.

Uma característica estabelecida no trabalho desenvolvido com o Participante 2 foi a forma de construção de um pensamento/conhecimento interdisciplinar sobre os Jogos para Dançar, isto é momento em que o grupo analisava os aspectos didáticos e artísticos do encontro e cada profissional dialogava entre a vivência e a sua área de origem. Na prática, ao final do encontro analisávamos as atividades sob o ponto de vista de cada área do conhecimento, momento que as fronteiras lingüísticas eram discutidas. Essas discussões foram gravadas e esse material foi organizado em tabelas (Anexo 4) que estruturam-se pela ordem da fala de cada participante naquele momento da discussão, buscando na fala do professor a classificação da potencialidade dos jogos percebida por ele no momento da reflexão sobre a atividade vivenciada naquele encontro. As tabelas foram classificadas em três categorias: Atuação Profissional; Discurso do Professor; Reflexão. A análise foi feita com base na construção de sentido lógico do discurso do professor, por isso a fala foi transcrita como dita. As reflexões apontam para potencialidades como: interdisciplinaridade, dinâmica, didática, motricidade, estética, musicalidade, percepção, sensibilização, linguagem, movimento, processo de criação, criatividade, etc.

Novamente o texto de Regina Machado (2002) aponta aspectos positivos sobre esse tipo de trabalho com educadores. A autora faz uma metáfora sobre uma prateleira organizada e a construção do conhecimento:

⁶² JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976. p.30.

Ao contrário, o hábito leva os professores a focalizar sua atenção em 'adquirir conhecimentos'. A disposição para 'adquirir conhecimentos' em geral se dá como um movimento de retirar um pacote de algum lugar e coloca-lo na prateleira certa, encaixa-lo, para mais tarde ser usado, no momento certo, junto com outros pacotes do mesmo tipo. A ilusão é a de que temos já as prateleiras prontas dentro de nós para receber os pacotes, o discernimento para selecioná-los, pesa-los, abri-los, reagrupa-los de acordo com cada circunstância. Na verdade nossas prateleiras estão cheias, ocupadas com nossas razões.⁶³

Também o pensamento de Japiassu (1976) reforça a necessidade de espaços destinados às relações entre os saberes. Pois, segundo ele é preciso não somente reorientar todo o sistema educacional para a superação das barreiras que impedem os pesquisadores/professores a livre passagem de um domínio do saber a outro, assim como descompartmentalizar o próprio *espírito* do ensino e quebrar os 'feudos epistemológicos'⁶⁴. Neste sentido os jogos propiciavam a sensibilização do participante/professor por meio da linguagem da dança, promovendo na sinestesia do corpo em movimento à quebra destas fronteiras de saberes. Percebo essa sensibilização nos comentários dos professores ao final do encontro, observemos a seguir um pouco dessas conversas (Ver conteúdo integral na tabela 2 do Anexo 4, p.147):

Foi muito divertido! Foi ótimo. (Artes Cênicas)

Eu acho diferente a idéia de se conectar não apenas no olhar, mas com um elemento fixo (barbante), a gente alongou mais, dando mais possibilidades. Essa conectividade ... Vou fazer um comentário: Como é que seria na discoteca se pegasse a moda do barbante? (Artes Visuais)

Foi um trabalho de equipe e de criatividade e reciprocidade. Tem que usar a criatividade sim. Dá pra entender o que se deveria fazer, e daí você tinha que ajudar, tinha que ir. Então aí a equipe, com reciprocidade e com a boquinha fechada ..Rrsr (Educação Física)

Eu pensei a mesma coisa que a D., essa questão de você interagir com a pessoa, a interação é maior, porque os dois estão dependendo do movimento dos dois. Então dá uma interação bem legal. (Música)

Eu acho que ficou um espetáculo a parte, porque deu cada ângulo fotográfico aqui, que daria como se falou, que daria Matisse, que daria um conjunto de esculturas, muito interessante. (Artes Visuais)

Mas teve momentos também que nós usamos pedaços distintos, o menor espaço que a gente podia ocupar, o que criou certa simetria. E a

⁶³ MACHADO, Regina S.Barcelos. Ibidem, p.177

⁶⁴ JAPIASSU, Hilton. Ibidem, p.214.

gente as vezes utilizou ou não .. um grupo utilizou só dois (referindo-se as filas) outro grupo utilizou o espaço como um todo. Eu acho que na aula passada eu citei uma frase, e aqui hoje ela se materializou, que é do Paul Klee que é ‘a linha é um ponto que saiu para passear’, então aqui hoje de certa forma, você ao colocar as linhas e cada um num ponto que saiu juntando uma outra linha e saíram para passear. (Artes Visuais)

Assim, durante a oficina a construção de novas percepções entre os elementos jogo-movimento-linguagem ocorreram em diversos momentos, o que possibilitou aos professores re-visitarem os seus próprios conhecimentos pela descoberta do movimento, pela descoberta de novas sensações, pela apreciação estética de um exercício final, pela descontração com colegas de trabalho, pelo prazer compartilhado ao dançar com o outro.

Para dar continuidade ao pensamento dos Jogos para Dançar apresentarei no próximo capítulo pensamentos sobre os jogos no desenvolvimento humano, na pedagogia teatral e na formação do discurso corporal, pois a construção desse conceito é um ponto central para a continuidade do diálogo entre a experiência dos **Participantes 1 e 2** e a busca do desenvolvimento da metodologia pesquisada.

CAPÍTULO 4 – JOGOS PARA DANÇAR

*Toda dança promove transformação, logo, toda dança é educação. É por essa razão que termos como “dança educativa”, “dança expressiva”, “dança criativa” e tantas outras nomenclaturas para nomear a dança trabalhada na escola devem ser evitadas. A dança em si já é educativa, expressiva e criativa, dispensando adjetivos. Se não é constituída desses três fatores, então, simplesmente não é dança.*⁶⁵ Márcia Strazzacappa

Nesta pesquisa pude observar essa afirmação da pesquisadora Márcia Strazzacappa de que toda experiência com dança é educativa, expressiva e criativa em dois contextos diferentes, pois cada **Participante** dessa pesquisa vivenciou a dança de uma forma diferente e nas duas experiências observei que os três fatores estiveram presentes. O **Participante 1** vivenciou os jogos corporais de forma contínua tendo eles inseridos dentro de sua rotina de treinamento corporal para atividades em cena, enquanto o **Participante 2** vivenciou de forma descontínua tendo os jogos corporais inseridos dentro de sua rotina de coordenação pedagógica em forma de oficina interdisciplinar. Vivências distintas do fenômeno dança que estão interligadas pelo pensamento metodológico de elaboração da atividade, assim neste capítulo pretendo investigar a síntese dos **Jogos para Dançar** que elaborei para essas experiências, uma vez que a diversidade de contextos e de objetivos me proporcionaram a oportunidade de pensar a aplicação desses jogos de duas formas: a longo prazo e a curto prazo.

Para prosseguir vamos lembrar que a manifestação da dança constitui fenômeno único de significação semântica e sensória, e que por meio do movimento expressivo do sujeito e de suas ações o mesmo tem a possibilidade de vivenciar um momento de aprendizagem. Na metodologia investigada dos **Jogos para Dançar** o desenvolvimento simultâneo das relações entre o espaço, o tempo, o signo, o corpo e a ação ocorrem por meio da aquisição do movimento consciente, isto é acontece no momento em que o corpo entra em ação sob o

⁶⁵ SRAZZACAPPA, Márcia. **Dançando na Chuva... e no Chão de Cimento.** FERREIRA, Sueli. (org.) **O Ensino das Artes: Construindo Caminhos.** Campinas, SP: Papirus, 2001. (Coleção Ágere) p. 44.

comando das regras estabelecidas o que pode possibilitar novas formas de pensar corporalmente.

O ponto central desse capítulo está na definição dos caminhos que percorro para a elaboração das **regras dos jogos**. Para a construção das regras dos jogos corporais levo em consideração a articulação de três formas de pensamento corporal que ocorrem na vivência da atividade, isto é, quando penso nas regras imagino que a sua vivência vá promover uma Educação Sensível, um Estudo do Movimento e uma Gramática Semântica do Movimento. É como se as regras estivessem no centro dessa articulação de conhecimentos, podendo ser representada para mim da seguinte forma:



Ilustração 13: Elaboração das regras sob três formas de pensamento corporal.

A triangulação entre essas três formas de pensamento estão presentes na elaboração das regras dos jogos corporais que desenvolvo, onde cada pensamento manifesta-se em maior ou menor grau. O modo como esses pensamentos articulam-se dependem do tema do encontro e dos objetivos pretendidos com a atividade, entendendo que sempre os três estarão presentes durante os jogos. Desse modo, entender essas três formas de pensamento corporal é importante para a articulação e formação das regras, vejamos nos próximos subitens desse capítulo como entendo a manifestação de cada um deles dentro dos **Jogos para Dançar**.

4.1 ESTUDO DO MOVIMENTO - RUDOLF VON LABAN

Para orientar a elaboração das regras com relação ao estudo do movimento foi utilizado o Método de Estrutura do Movimento Expressivo de Rudolf von Laban como suporte metodológico, devido à importância de seu conteúdo para a construção do movimento consciente, como já foi comentado nos capítulos 2. No Brasil existem poucas traduções de seus livros e aos poucos surgem re-leituras de sua obra por meio do trabalho de pesquisadores em dança brasileiros.

Para este estudo do método Laban, foi adotada a proposta de trabalho de Lenora Lobo⁶⁶, pesquisadora em dança que desenvolveu o Método do Teatro do Movimento⁶⁷ por meio do Triângulo da Composição: Corpo Cênico/ Movimento Estruturado/ Imaginário Criativo. No capítulo destinado ao Movimento Estruturado, a autora faz uma leitura do método de Laban apresentando a estrela da composição do movimento, onde em cada uma das pontas estariam um dos componentes estruturais do movimento, todos os cinco presentes na arte de dançar.⁶⁸ Segundo a autora esta representação ficaria da seguinte forma:

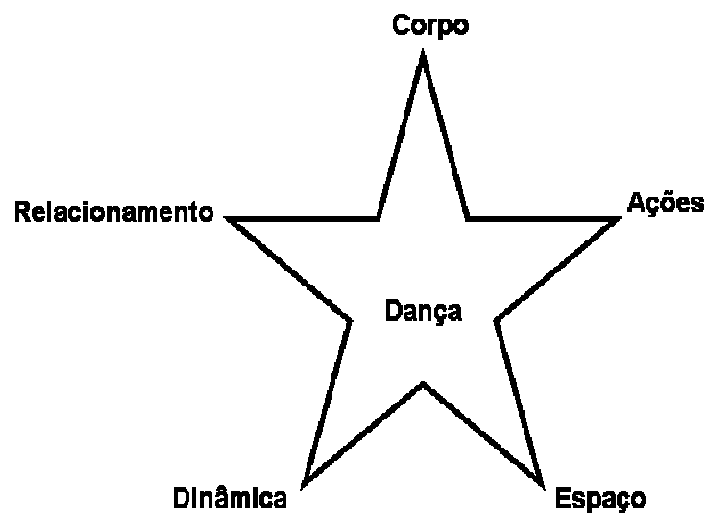


Ilustração 14: Estrela Labaniana.⁶⁹

⁶⁶ Lenora Lobo é diretora da Companhia Alaya Dança (Brasília/DF) para o qual compôs amplo repertório de peças.

⁶⁷ LOBO, Lenora; NAVAS, Cássia. **Teatro do Movimento: Um método para um intérprete criador**. Brasília, DF: LGE Editora, 2003. 213p.

⁶⁸ LOBO, Lenora; NAVAS, Cássia. *Ibidem*. P.142-143.

⁶⁹ LOBO, Lenora ; NAVAS, Cássia. *Idem*. *Ibidem*

Esses cinco aspectos do movimento organizam-se em corpo, espaço, ação, dinâmica e relacionamento, existindo a premissa de que todo movimento é executado por um corpo, que ocupa um espaço, realiza ações, com dinâmicas diferenciadas e estabelece relações com algum objeto, música, tema, imagem, pessoas, luz etc. Assim, as cinco pontas da Estrela Labaniana poderiam ser detalhadas da seguinte forma:

- Para o corpo/movimento: simétrico/assimétrico; físico/espacial, central/periférico; isolado/corpo inteiro.
- Para o espaço: 27 direções distribuídas nos níveis alto, médio e baixo. Na dimensão dos planos da porta, da mesa e da roda.
- Para as ações: salto, giro, torção, queda, transferência de peso, pausa, gesto, inclinação, deslocamento, contração, expansão e movimento não identificado.
- Para a dinâmica: Fator de Movimento Peso: leve/firme; Espaço: flexível/direto; Tempo: rápido/lento; Fluência: livre/controlada.
- Para o relacionamento: aquilo com que nos relacionamos ao improvisar como objetos, música, temas, imagens, pessoas etc.

Na elaboração dos **Jogos para Dançar** a conjugação dessas cinco pontas oferecem muitos elementos para a construção de regras que geram movimentos aos participantes, que por sua vez se percebem dançando ao entrar no jogo. Para levar o participante a entrar no jogo não basta apenas o conhecimento da estrutura do movimento, existe a necessidade de conjugar a ele conhecimentos relacionados ao ambiente de improvisação e de espontaneidade.

O exercício de improvisação é caracterizado por decisões subjetivas, onde o elemento central é a relação espaço-temporal do corpo do participante no ambiente de jogo, assim o objetivo é que ao participar deste tipo de atividade todos os sentidos possam desencadear novas percepções do corpo do participante no meio ao qual está inserido. A espontaneidade do movimento neste tipo de atividade relaciona-se com a escuta sensível do participante, e este à medida que aumenta seu repertório corporal, agrega à sua movimentação novos conceitos, novas linhas e principalmente massa crítica, o que o leva à

condição de poder elaborar estruturas cênicas mais complexas, isto é, ser melhor jogador.

Para desenvolver esses dois temas nos **Jogos para Dançar** a técnica de dança de contato-improvisação foi utilizada como suporte na elaboração das regras, a qual associada ao estudo de Laban resulta no que entendo ser uma Gramática Semântica do Movimento. Essa gramática é o resultado do uso consciente das possibilidades de expressão do corpo por meio de escolhas envolvendo a relação do espaço, do tempo e da ação, as quais projetam o corpo em seu processo de singularização e de comunicação.

4.2 GRAMÁTICA SEMÂNTICA DO MOVIMENTO / CONTATO IMPROVISÇÃO

O Contato Improvisação é um tipo de dança que surgiu nos anos setenta do século XX, nos Estados Unidos da América, por um grupo de dançarinos coordenados por Steve Paxton que começaram a investigar a qualidade do tônus, dos impulsos, das quedas, e dos rolamentos na dança. Foi o início de uma forma de dança que hoje está em constante desenvolvimento, mudança e crescimento. Seu criador, Steve Paxton como o também os primeiros "Contacteantes", investigavam os elementos da técnica e da filosofia do Tai Chi Chuan e do Aikido sobre a influência do pensamento e da estética da dança moderna. Suas bases foram lançadas à luz do movimento pós-modernista onde a interação entre as linguagens artística foi assumida como proposta estética em *Jams Sessions*, onde música, espaço, pintura, dança executam relações mútuas de construção cênica em tempo real, onde os praticantes se concentram na percepção do movimento gerado no contato com as outras pessoas para a composição da performance dançada.

A expressão *Jams Sessions*⁷⁰ é uma terminologia utilizada originalmente em sessão de improvisação musical, seu berço aconteceu no *Jazz* e no *Rock and Roll* estilos musicais ainda presentes na cultura contemporânea. São sessões utilizadas para desenvolver novos materiais, para encontrar a "sintonia fina" entre os sons, para desenvolver a medida adequada entre os músicos de uma banda. O mesmo que fazíamos na *Sessão Geléia* descrita anteriormente no

⁷⁰ As informações sobre esse tema foram pesquisadas em site na web no dia 06/02/09.

Participante 1, que eram sessões de improvisação corporal com público onde buscávamos a “sintonia fina” entre os corpos e as regras. Hoje esse tipo de Sessão faz parte das manifestações artísticas, pois sua manifestação acontece no espaço de “desfronterização” das linguagens, percebo que a sua manifestação é cultural e social.

A técnica de Contato Improvisação desenvolvida pelo bailarino Steve Paxton tem suas bases de trabalho na descoberta da escuta sensível do praticante que a desenvolve por meio de exercícios de contato físico. Nestes exercícios a relação de conhecimento está baseada na troca de informações que ocorrem no momento do contato com o outro participante. Cada atividade pode ser direcionada para um tipo de percepção, geralmente relacionada à estrutura do movimento, onde a teoria de Laban pode ser também aplicada.⁷¹

Esta técnica permite uma abordagem da dança como estrutura de comunicação, uma vez que a sua manifestação ocorre entre o contato de dois ou mais bailarinos, manifestando-se por meio de perguntas-respostas que no seu desenrolar estabelecem um diálogo contínuo, exercitando a capacidade de pensamento do corpo. À medida que o corpo dança toma consciência das sintaxes lingüísticas que sua movimentação produz, passando à percepção da sua própria consciência por meio do seu corpo. Tomemos como referência a afirmação de José Gil (2004) filósofo português que investiga a dança pós-moderna quando ele comenta a comunicação dos corpos por meio da técnica de Paxton:

A idéia de uma comunicação pelo tato resume-se no seguinte: quando há contato entre dois corpos, forma-se um corpo único tal que na consciência do corpo do bailarino ressoa os movimentos do corpo do seu par. Mas o que significa exatamente esta metáfora do “corpo único”? Já temos uma idéia: como mostra Steve Paxton (Head-to-Head), a consciência impregna-se de um corpo cuja consciência, por sua vez, “recebeu” os movimentos (small dance) do outro corpo. De tal modo que é a um corpo transformado, e em transformação contínua, que se aplica a consciência do corpo. A consciência escapa a si mesma, e deixa-se penetrar pelo inconsciente. Doravante, o movimento de cada corpo responde ao movimento do outro do mesmo modo que o movimento do braço de um só corpo responde ao movimento da perna. Os dois corpos formaram um corpo único graças à transmissão de movimentos inconscientes de um corpo à consciência

⁷¹ A transmissão desse tipo de conhecimento hoje ainda está relacionada a sua prática, a vivência em aulas, em encontros, em festivais e em Jams Sessons. Existem poucas publicações em português sobre essa técnica.

do corpo do outro e, por esse meio, ao corpo do outro. É a consciência do corpo que abre o corpo do bailarino ao do seu par: e é a comunicação inconsciente do movimento (por osmose) que permite a criação de um fluxo único que atravessa os dois corpos ligando-os tão estreitamente que agem com a espontaneidade, a fluência, a lógica rigorosa dos gestos de um só corpo (quando cada um deles improvisa).

⁷²

A possibilidade de acesso e de abertura a um sistema sensível de percepção originada na reciprocidade entre os corpos permite a abertura de um horizonte de coisas não-vistas ou mesmo não-visíveis que chamamos de sentido, este por sua vez orienta as informações apreendidas na troca entre os corpos e a transforma em fonte de conhecimento para cada corpo. Conforme José Gil (2004), a prática da técnica do Contato Improvisação promove a consciência do corpo pela consciência de que o outro vive a mesma experiência de contato. Assim, o “eu sei que ele sabe que eu sei que ele sabe”, promove também troca de informações. ⁷³ Vejamos nas imagens (Ilustração 16, 17 e 18) que seguem momentos onde este tipo de troca de informação pode acontecer:

⁷² GIL, José. **Movimento Total**. São Paulo, SP: Iluminuras, 2004. p.116.

⁷³ GIL, José. *Ibidem*. p.112.



Ilustração 15: Jogo de manipulação das Articulações Ósseas/ Sem Venda. Participante 2.



Ilustração 16: Jogo de manipulação das Articulações Ósseas/ Com Venda. Participante 2.



Ilustração 17: Exercício de Contato Improvisação aplicado ao Participante

Deste modo o jogo de percepções estabelecido entre os corpos dos participantes desencadeiam um sistema de relações que permitem a cada corpo singularizar-se na relação do corpo coletivo (neste caso corpo único). Desta forma a prática desta técnica permite ao participante a tomada de consciência (existência para si) do seu corpo como unidade, estabelecendo por meio da metáfora coletiva uma estreita relação com sua individualidade. Quando este tipo de percepção desencadeada pelo movimento, instaura-se uma qualidade de sensação no corpo - a Sinestesia.

A sensação sinestésica desencadeia uma consciência de qualidade específica que se acha associada a uma qualidade não-específica, o que produz no corpo uma fórmula desprovida de sentido cabendo ao sujeito desta sensação definições de sentido. Neste momento a consciência pode viajar no interior do corpo, proporcionando uma fonte inesgotável de possibilidades de significações em sua manifestação exterior. Este tipo de consciência dos movimentos internos produz alguns efeitos. Conforme José Gil (2004):

Ora, ter consciência dos movimentos internos produz dois efeitos: a consciência amplia a escala do movimento, experimentando o bailarino a sua direção, a sua velocidade e a sua energia como se tratassem de movimentos macroscópicos; e a própria consciência muda deixando de se manter no exterior do seu objeto para o penetrar, o desposar, impregnar-se dele: a consciência torna-se consciência do corpo, os seus movimentos enquanto movimentos de consciência adquirem as características dos movimentos corporais. Em suma, o corpo preenche a consciência com a sua plasticidade e continuidade próprias. Forma-se assim uma espécie de “corpo consciência”: a imanência da consciência ao corpo emerge à superfície da consciência e constitui doravante o seu elemento essencial.⁷⁴

No momento em que o participante está realizando sua dança nesses jogos ele está exercitando seu discurso lingüístico em forma de movimento, desenvolvendo o que considero ser uma **Gramática Semântica do Movimento**. Esta gramática seria a consciência das possibilidades de expressão corporal que ocorrem ao improvisar, isto é, quando o participante executa escolhas que envolvem a relação do espaço, do tempo e da ação, que projetam o seu corpo em um processo contínuo de singularização e comunicação.

⁷⁴ GIL, José. Ibidem. p.109.

Nas palavras de Gil (2004) não devemos esquecer que o corpo, e a dança em particular, têm a possibilidade de produzir quase-signos, que seria uma zona híbrida onde o sentido tende incessantemente a significar-se em signos, e onde os quase-signos se apagam para deixar passar o sentido.⁷⁵ Ao dançar nesses jogos estamos exercendo a expressão de um pensamento com o próprio corpo e neste momento a dualidade existente entre o quase-signo (quer dizer signos não arbitrários, cujos significantes desposam o movimento do sentido) e sua significação desaparecem na medida em que o corpo entra em ação, tornando sua corporificação um momento entre o conhecimento Biomecânico e o Universo Simbólico, resultando na expressão única de uma comunicação corporal dotada de discurso próprio.

A expressão Gramática Semântica do Movimento dentro do contexto acima caracteriza-se pela lógica própria que rege o movimento dançado (e toda a coreografia), seria a junção do corpo físico com a do corpo fenômeno na elaboração da construção do discurso corporal. Para Gil(2004):

Há uma outra razão que me parece importante: a função de expressão dos movimentos do corpo é muito mais rica que a da linguagem articulada que depende, em grande parte, da função de comunicação do sentido verbal. É que o sentido, na expressividade corporal, não deriva, em primeiro lugar, da articulação dos sistemas anatômicos do corpo próprio. O seu surgimento à superfície do corpo não depende exclusivamente do movimento mecânico dos membros e do tronco. Todo um outro conjunto de movimentos de múltiplos tipos contribui para a expressão do sentido: Por exemplo, os que fazem a qualidade da “presença” de certo bailarino, ou a “fluência” da sua energia, etc. É que o corpo do bailarino não é apenas o corpo físico da medicina ou o corpo próprio da fenomenologia.⁷⁶

Na construção dos **Jogos para Dançar** a estimulação da consciência do corpo físico⁷⁷ e do corpo fenômeno⁷⁸ sempre foi uma premissa, pois os dois fazem parte do fenômeno dança. Para o desenvolvimento do corpo físico é preciso a aquisição de conhecimentos Biomecânicos, Anatômicos e de Estrutura de Movimento; Para o desenvolvimento do corpo fenômeno é preciso estimular os conhecimentos Sensório, Sinestésico e Emocional. À medida que estes

⁷⁵ GIL, José. Ibidem. p.82.

⁷⁶ GIL, José. Ibidem .p.72.

⁷⁷ Entendendo por corpo físico nesse trabalho os fenômenos pertencentes à parte de conhecimento da estrutura de funcionamento física do corpo

⁷⁸ Nesse trabalho entenderemos por corpo fenômeno todo um sistema aberto de significações desencadeadas pelo corpo em ação.

conhecimentos se articulam o nexa coreográfico também ocorre de forma que o pensamento começa a desenvolver-se por meio da corporeidade resultante desta união. O método Laban contribui para a elaboração de regras voltadas para o corpo físico enquanto o método de Contato Improvisação contribui para a elaboração de regras voltadas para o corpo fenômeno, de forma que os dois métodos quando unidos na elaboração das regras promovem a junção desses dois estados corporais.

Vejamos a seguir as reflexões da pesquisadora em dança Helena Katz (2005) sobre a complexidade envolvida neste processo que ocorre antes da dança irromper no corpo por meio do movimento:

Em termos filogenéticos, nosso tecido nervoso, bem como nossa pele, se constitui nas trocas com o mundo. O cerebrum se forma no desenvolvimento da percepção (neurônios sensoriais) e da ação (neurônios motores). A dança também se forma assim. Mas sua percepção/ação ocorre de um modo sui generis. Dominantemente cinética, nela, a ação condiciona a existência, uma vez que para ser dança, a dança precisa estar sendo feita. Um fazer que é uma presentificação de instantaneidades perceptivas, onde a distância tempo-espacial entre um antes e um depois parece estar dissolvida. Os tempos internos do corpo escapam ao olho que observa.

[...]O neurônio conta as suas histórias sempre que algo dispara a sua ignição. Como todo bom contador de histórias, sempre literaturiza um pouco a sua narrativa. O corpo copia plasticamente estas histórias neuroniais. Quando o movimento que nele se instala toma a forma de dança, isso acontece porque este movimento percorreu uma trilha como a que produz o pensamento no cérebro. Por isso, por razão dessa semelhança estrutural, a dança é o pensamento do corpo.⁷⁹

Esse pensamento da pesquisadora demonstra como a construção dessa gramática semântica do movimento é complexa, pois envolve vários processos e níveis de consciência corporal. Os **Jogos para Dançar** têm como objetivo promover essa trilha que o movimento percorre, desde a percepção inicial (neurônios sensoriais) até a ação (neurônios motores), por isso suas regras são elaboradas para que o corpo possa encontrar durante o jogo a sintonia entre esses mecanismos.

⁷⁹ KATZ, Helena. **Um, Dois, Três. A Dança é o Pensamento do Corpo**. FID (Fórum Internacional de Dança) Editorial, 2005. p.87 e 90.

Para prosseguir nomearei as principais características que percebo serem trabalhadas na técnica de Contato Improvisação, e que fazem desta técnica uma escolha metodológica para o desenvolvimento dessa gramática do movimento:

- Jogo de regras: nexos de organização de movimentos mecânicos e voluntários por meio de perguntas-respostas, podendo alcançar na construção do discurso corporal níveis complexos, como fazemos na articulação sintaxe verbal.
- Improvisação: ampliação da percepção, dos sentidos e das sensações por meio de exercícios que trabalham a consciência da temporalidade, da espacialidade e das dinâmicas através do contato corporal.
- Consciência da relação: Corpo Físico/Corpo Fenômeno.
- Autonomia das Ações Corporais.

A autonomia das ações corporais neste caso é a capacidade de articulação dessa gramática às condições impostas pelo jogo, momento em que o sujeito-jogador toma decisões e executa ações de forma a articular seus conhecimentos corporais, seguindo uma lógica interna e externa de construção espaço-temporal. Percebo o desenvolvimento dessa autonomia quando ocorrem no momento do jogo de improviso as seguintes características:

- Valorização do repertório de movimentos do participante.
- Corporificação dos conceitos tempo e espaço por meio do domínio das ações.
- Percepção das possibilidades comunicativas dos gestos já existentes conjugadas às novas aquisições de movimento pela vivência e prática dos Jogos para Dançar.
- Consciência do corpo como unidade, por meio da relação espaço interno e espaço externo do corpo relativo ao meio (relação sujeito-objeto-ambiente).

O Contato Improvisação é uma técnica em desenvolvimento, existem poucas publicações e pesquisas sobre a sua utilização, sabe-se que é uma técnica que possui fronteiras flexíveis entre a Arte, a Educação e a Saúde. Sua utilização como suporte metodológico nessa pesquisa está relacionada às características enumeradas acima, pois os Jogos para Dançar tem como objetivo fazer com que os participantes dançam e essa técnica é uma ferramenta a qual conduz o

participante à tomada de consciência dessa dança. Assim, além de viabilizar o conhecimento do Aparelho Locomotor essa técnica também permite a consciência da poética pessoal do sujeito-ator. A junção do conhecimento físico e do conhecimento estético contribui para a formação sensível do participante, isto é, quando ele adquire valores relacionados ao seu corpo e a sua manifestação expressiva, o que envolve a aprendizagem estética em dança. O próximo tópico descreverá melhor essa idéia.

4.3 EDUCAÇÃO SENSÍVEL/ EDUCAÇÃO ESTÉTICA

Começarei tentando enumerar o que entendo por Educação Sensível, pois esse conceito é amplo e acredito que ao delimitar o campo ao qual estou me referindo vai ser mais fácil para compreender como ele se encaixa aos Jogos para Dançar:

- Aprendizagem Estética/Signos Estéticos.
- Alfabetização da Sensibilidade: Fazer/Sentir – Apreciar/Sentir.
- Aquisição de Valores Subjetivos.
- Escuta Sensível/ Percepção do Corpo.

Segundo João Francisco Duarte Jr. pesquisador do tema, o contato com o fenômeno Arte produz conhecimentos relativos à Educação Estética que está diretamente relacionado à Educação do Sensível do “contacteante”, isto é momento em que um processo de aprendizagem estética se inicia, seja por qualquer tipo de contato com o fenômeno: fazendo ou apreciando.⁸⁰ Para o desenvolvimento da Educação Estética é preciso o desenvolvimento da sensibilidade do sujeito no mundo expressivo e do mundo expressivo no sujeito, para ocorrer essa complementaridade é preciso que se instaure um processo de ‘alfabetização’ da sensibilidade estética, onde por meio da aprendizagem estética aconteça a aquisição de valores subjetivos.

⁸⁰ DUARTE JR., João Francisco. **O Sentido dos Sentidos – a Educação (do) Sensível**. Curitiba: Criar Edições, 2001. p.215.

Para Duarte Jr. (2001) existe uma educação primeira dos sentidos desenvolvida a partir da vida cotidiana de todos nós, a qual pode se aprimorar e se refinar através de sua simbolização por meio dos signos estéticos que toda e qualquer forma de arte nos provê. Dentro desta lógica, sentidos aprimorados se reconhecem e se descobrem nos signos estéticos da arte, os quais lhe facultam ainda um meio de expressão, um ‘alfabeto’ com o qual se manifestar. Evidentemente trata-se aqui de um jogo circular, na medida em que os sentidos remetem-se à arte e esta, de volta, apela aos sentidos. Percebo que nos **Jogos para Dançar** essa circularidade entre os sentidos e a arte desencadeia um processo de tomada de consciência da educação do corpo cidadão e do corpo singular, isto é do corpo que tem idéias e pensamentos e consegue se expressar e se comunicar.

O desenvolvimento da sensibilidade para determinados signos lingüísticos é um processo aberto que depende de uma série de acontecimentos relacionados à manifestação desse signo lingüístico na vida do sujeito. A continuidade e a familiarização com os signos estéticos desencadeiam processos de aprendizagem e de manifestação mais complexos, os **Jogos para Dançar** buscam desencadear no sujeito-participante, mesmo que em apenas um encontro, essa sensação de familiaridade com os códigos de sua movimentação espontânea (signos estéticos) e desse modo facilitando nesse momento o desenvolvimento de uma consciência corporal coletiva e singular.

Vejamos a seguir pensamentos elaborados sobre essa relação de familiaridade com o signo lingüístico externalizados pelos **Participantes** da pesquisa. Na vivência contínua do **Participante 1** a participante Jacqueline relata essa percepção da familiaridade em seu próprio corpo e na construção do corpo dos outros participantes (Anexo 1- Registro 8, p.124):

Foram muitas aulas em que fazíamos a estrutura da sessão... não achei nada ruim, pois como já falei, a repetição faz com que fique “fresco o aroma da técnica”, permitindo-lhe criar confiança em seus movimentos. Como nessa aula em que fomos separados em dois grupos e era para dialogar com todos, complicado de início, mas como já estamos fazendo isso já tem um tempo, foi ficando mais fácil e limpo a cada cumprimento, comunicação que surgia entre as pessoas do mesmo grupo e grupo diferente. Estou percebendo em mim um avanço legal, pois jamais pensei em dançar... fico muito feliz por tudo estar acontecendo comigo, sofro com novos conhecimentos, mas quando eles vêm pra abalar e acrescentar algo forte, acho muito bom!

Também percebo essa sensação de familiaridade na vivência descontínua do **Participante 2**, onde os **Jogos para Dançar** foram elaborados com o objetivo de começar e terminar aquela experiência no mesmo encontro, vejamos os comentários que estão na Tabela 4 do Anexo 4 (p.163), que demonstra essa sensação de conhecimento do seu corpo e do corpo do outro participante e dos signos envolvidos na atividade:

Gostoso é pegar a pessoa e sair manipulando. É bom demais! E ser manipulada também.(Artes Visuais)

Essa questão do toque pode ser bom como pode ser ruim. Hoje a aula foi uma delícia. Primeiro porque assim, eu fiz com uma pessoa que eu gosto, que eu me afino, mas porque eu achei a aula muito leve. Um estava conduzindo, mas era uma condução muito consciente. E para mim, me deu muita consciência de mim. Porque quando eu estou concentrada no toque da pessoa pra ser guiada, e ao mesmo tempo eu tinha que perceber como que o meu corpo ia reagir aquilo, e me vi mais pensando em mim do que no outro. (Artes Cênicas)

Pra mim, não fazer o que eu queria foi, por exemplo ... Eu queria ir na música mas tinha que ser fiel ao estímulo da pessoa, e eu tentei usar exatamente o que ela pediu que eu usasse. Na realidade essa percepção do toque e se fazer entender também que promove a consciência. (Educação Física)

Quando a gente se concentra na sensação do toque, que é diferente de pegar para manipular, você depende da sensação. Porque você se pergunta será que eu to me fazendo entender? Na barriga é difícil de entender, diferente da mão e do braço. (Artes Visuais)

Eu senti que eu e a Denise, que a gente repetiu algumas coisas uma na outra, eu acho que a gente construiu alguns movimentos, que já se estabeleceram como linguagem. Daí a gente construiu uma comunicação que eu já sabia o que ela ia fazer. (Música)

Percebo que nesse tipo de depoimento existem indicadores de que nessa vivência corporal um sistema de significações dos sentidos foi aberto e juntamente com as informações da linguagem da dança (Estrutura do Movimento) contribuirão para os próximos acontecimentos relacionados à Educação do Sensível do participante. Entendo que ao elaborar uma regra para os jogos existe sempre a necessidade de observar como ela repercute nos corpos dos participantes, pois essa sensibilização passa por caminhos que são abertos de significações e a condução dessa trajetória durante o jogo é fundamental para

que a Educação Sensível possa se transformar em Educação Estética, que é um dos objetivos dos **Jogos para Dançar** a promoção da sensibilização para os signos estéticos da dança.

4.4 MONTANDO OS JOGOS PARA DANÇAR

Para prosseguir utilizarei os **Jogos para Dançar** aplicados no **Participante 2** como fonte de referência para a análise da construção das regras e dos conceitos que estavam presentes durante os encontros. Foram seis encontros planejados, sistematizados e registrados como fonte de investigação dessa metodologia de trabalho. O Anexo 4 contém os seis planejamentos dos encontros e o resultado dos “bate-papos” gravados com a autorização dos participantes, que sistematizados foram transformados em tabelas que classificam os conceitos abordados pelo professor após a vivência da atividade, enumerando às potencialidades percebidas nos discursos. Como a experiência com o **Participante 2** foi sintética e sem continuidade cada jogo precisava conter as três formas de pensar corporalmente: Sensibilização Estética, Movimento Consciente e Vocabulário Corporal.

4.4.1 INÍCIO DO ENCONTRO

Para o trabalho corporal em dança a seqüência de atividades de uma aula/encontro precisa obedecer a alguns fundamentos do movimento como acordar/alongar/aquecer a musculatura ao início das atividades. Ao pensar a aula em formato de jogo este fundamento deve permanecer, pois garante a integridade física e promove também a consciência do Aparelho Locomotor, esses movimentos iniciais podem vir associados ao momento de reconhecimento do grupo de participantes daquele encontro, pois esse reconhecimento inicial é importante para o desenvolvimento do ambiente lúdico. Ao elaborar o início do jogo existem alguns passos a percorrer: escolha do objeto – escolha do formato espacial – escolha das cadeias musculares – escolha do tema. Relembrando que o objetivo é promover mesmo que em um encontro, o mínimo de consciência do corpo-dançarino-criador relacionado diretamente à manifestação da Inteligência Cinestésico-Corporal por meio da familiarização das regras do jogo.

Para construir as regras do início tento conciliar duas questões: o espaço e o reconhecimento do grupo. Busco a articulação desses dois itens na primeira atividade do encontro, acredito que para esse tipo de atividade é fundamental perceber que há um novo olhar para o espaço que iremos trabalhar, principalmente quando é um ambiente que faz parte da rotina dos participantes. Do mesmo modo acredito que a primeira movimentação do encontro deve ser voltada para o reconhecimento entre os participantes do encontro, isto é para que o grupo possa chegar nesse novo ambiente, para poderem se reconhecer e ver quem está ali naquele momento, identificando quem veio ao encontro e como ele está naquele dia.

Geralmente elaboro esse início elegendo ações cotidianas, para que todos os participantes percebam que podem fazer o encontro, nesses seis encontros do **Participante 2** foram escolhidas três ações: Andar/Pausar/Olhar. No caso do **Participante 1** que o trabalho era de formação corporal de longo prazo, essas regras iniciais foram ficando cada vez mais complexas, no sentido de agregar mais elementos de composição estética do movimento.

Vejamos as regras do início do segundo e do terceiro encontro (Anexo 4) para melhor ilustrar esse pensamento:

2º Encontro (p.136):

- Delimitar dois quadrados no palco com fita crepe, a fim de promover um novo campo visual para o espaço do auditório que é retangular. Estes quadrados serão o estímulo para a realização da movimentação e da construção espacial do tema caminhos.
- Atividade de reconhecimento do grupo: Andar/ Olhar/ Pausar. Dentro e fora dos quadrados, o comando será dado pela instrutora e não se pode pisar no quadrado quando estiver fora. Atividade com música.

3º Encontro (p.145):

- Delimitar pequenos quadrados (30x30cm) no palco com fita crepe enfileirados, a fim de promover um novo campo visual para o espaço do auditório que é retangular (referência ao movimento Minimalista das Artes Visuais). Fazer três filas de quadrados, onde a do meio fique intercalada entre

as demais. Estes quadrados serão o estímulo para a realização da movimentação e da construção espacial do tema.

- Atividade de reconhecimento do grupo: Andar/ Olhar/ Pausar. Dentro e fora dos quadrados, o comando será dado pela instrutora para esta mudança. Quando estiverem fora dos quadrados a trajetória da andada deve ser por meio deles; e quando estiverem dentro dos quadrados a movimentação é a de um quadrado para o outro. Atividade com música.

O espaço foi modificado por fita crepe, pois o objetivo era criar molduras para os movimentos no chão (dois planos), esse tipo de mudança pode ser feita com vários suportes, como: plástico, barbante, objetos em série, fitas, tecidos, corda, etc. Percebo que construir esse olhar diferenciado para o ambiente sem esses recursos metodológicos requisita do participante a habilidade e a capacidade de abstração espacial, por isso essa escolha para atividades de curta duração. O importante é articular essa mudança espacial com a atividade de reconhecimento de grupo e as atividades subsequentes.

Em cada encontro estes espaços foram aproveitados do início ao final da atividade, seguindo aquela lógica de familiarização dos elementos (signos estéticos). Esta opção de delimitar o espaço com fita crepe permite a visualização de formas no espaço de jogo, como: retângulo grande (moldura do palco); 02 quadrados 2x2m em um palco retangular; vários quadrados pequenos 40x40cm enfileirados; linhas paralelas. Lembrando que também por meio desses espaços se estabelece a relação do ONDE/O QUE.

Existe um outro pensamento que é importante quando se utiliza esta delimitação espacial visível, que é o rompimento de barreiras invisíveis relacionadas à proximidade de cinesfera no ambiente de jogo, momento em que acontece o reconhecimento do grupo. Por exemplo, no jogo dos quadrados pequenos existia momento que só podia andar dentro dos quadrados, onde para passar de um quadrado para o outro o contato físico era inevitável. Este tipo de atividade promove outros conceitos que são subjetivos como cooperação, solidariedade, etc.

Vejamos a seguir algumas imagens desses dois encontros, que ilustram as regras estipuladas da atividade de andar/pausar/olhar:



Ilustração 18: Delimitação dos Espaços.



Ilustração 19: Deslocamento espaço dentro/fora.

4.4.2. MEIO DO ENCONTRO

O próximo passo é apresentar ao grupo o **objeto** cênico do encontro, esse é o momento em que o signo estético que será trabalhado no encontro é apresentado aos participantes. No primeiro contato com o objeto o FOCO da ação deve ser direcionado para alguma característica do objeto, que pode ser desde sua forma física até às características relativas à sua funcionalidade (fator que deve influenciar a escolha do objeto para essa atividade). Percebo que depois da familiarização com o objeto a potencialidade estética do mesmo começa a ser também percebida pelo participante, e que a condução da atividade subsequente irá conduzi-lo para a utilização estética por ele percebida. A regra do jogo com o objeto também deve conter ações relativas aos conhecimentos da estrutura do movimento consciente (Laban).

Para melhor ilustrar esse pensamento utilizarei as regras do jogos do 3º e 5º encontros (Anexo 4), pois cada um possui um tipo de **objeto/tema** diferente:

3º Encontro (p.145):

- Atividade com barbante colorido para o aquecimento do corpo. Individual: Cada um no seu quadrado deve se movimentar com o barbante nesse espaço, mantendo o barbante sempre esticado e ao mesmo tempo procurando alongar a musculatura por meio da extensão do barbante. Em dupla: Cada um deve ocupar um quadrado e pegar um pedaço de barbante que deverá ser ligado à outra pessoa em outro quadrado. Durante a música o objetivo é fazer o barbante dançar. Depois aumentar para quatro participantes. Trabalho de equilíbrio e harmonia dos movimentos entre os participantes.

O elemento barbante esteve presente da primeira atividade até a última atividade daquele encontro, pois ele foi usado inicialmente para aquecer, depois para alongar e depois para facilitar a interação entre os participantes do jogo. O objeto barbante foi o elemento de construção estética desse encontro, esse elemento esteve presente o tempo todo, o que possibilitou a familiarização com o objeto ao longo da atividade, permitindo acabamento estético mais refinado ao final do encontro. O título do encontro foi “Estamos Ligados”, esse tema foi

abordado fisicamente pela relação dos Jogos Corporais com Contato Visual: barbante/outro/tensão. Vejamos as imagens do **Participante 2** durante esse jogo:



Ilustração 20:JD objeto/outro.

As imagens ilustram os elementos das cinco estruturas intrínsecas que compõem o modelo estrutural do estudo do movimento (Estrela Labaniana – Relacionamento/Corpo/Dinâmica/Espaço/Ação), a relação dos corpos “ligados” pelo barbante tencionado no espaço delimitado por si já originou a movimentação dançada.

Vejamos essa análise do estudo do movimento mais detalhado no próximo encontro:

5º Encontro (p. 156):

- Acordando o corpo, atividade de interação entre o grupo, andar/brincar/andar/brincar... e entre os balões. A atividade será conduzida pela proponente da seguinte forma, ao comando deve-se parar e permanecer em um lugar fixo lançando balões para o grupo, de forma a trocar balões com o maior número de pessoas; ao comando novamente voltar a andar entre os balões. (Explorar os níveis baixo/médio/alto)
- Atividade de equilíbrio. Durante a música explorar a relação do balão equilibrando-se no corpo, orientar para que busquem relações de equilíbrio estáveis que desencadeiam movimentos suaves, buscando a sensação fluidez, evitando para isto que o movimento seja o de quicar o balão. Depois dividir em dois grupos para observação.

Vamos analisar o Jogo do Balão. A leveza do objeto (relacionamento) foi a origem para a elaboração das regras do jogo, onde a exploração da materialidade do objeto/balão propicia o conceito de equilíbrio no corpo do participante. Na primeira regra a parada para brincar promove a inversão de sentidos, pois só pode arremessar/interagir com o balão/pessoas com o corpo fixo no lugar, o que facilita para que uma atmosfera lúdica preencha o ambiente. Além de promover o aquecimento das articulações das pernas (membros inferiores) e braços (membros superiores), com o mínimo de esforço muscular para o participante. Essa regra origina-se dos Princípios da Biomecânica do Movimento e também pelo de todos executarem a ação juntos, segundo a tabela das orientações pedagógicas.

A segunda regra origina-se da relação estabelecida entre o balão em equilíbrio no corpo, onde o ponto inicial do movimento e o ponto de equilíbrio entre as partes corpo-balão. Desse ponto em diante percebo que o exercício facilita a percepção da sensação de movimento parecida com o da sua fonte motora (balão), isto é desencadeia-se no corpo a sensação de ser-estar corpo-balão. Neste momento o participante do jogo trabalha cada um dos conceitos envolvidos na estrutura do movimento: movimentos de corpo inteiro central e periférico; também trabalha o corpo em todos os planos em diferentes direções utilizando os três níveis de altura; várias ações (giro, transferência de peso, pausa, inclinação, deslocamento, etc.); Percebo que esse jogo facilita a consciência das seguintes características de movimentação: peso leve, espaço flexível, tempo lento de fluência controlada. Vejamos as imagens apresentadas nas ilustrações 21 e 22 do jogo aplicado ao grupo do **Participante 2**:



Ilustração 21: Jogo do Balão –primeira regra.



Ilustração 22: Jogo do Balão- segunda regra.

Uma característica desse jogo é a sua ludicidade, considero esse elemento importante nessa atividade, pois percebo que por meio da potencialidade lúdica a autonomia do pensamento corporal do jogador se manifesta. A ludicidade desse objeto estimula a espontaneidade do tempo real de criação do movimento juntamente com a consciência do corpo em equilíbrio.⁸¹ Nesse processo de subjetivação percebo que a ludicidade do **objeto** é fundamental para a sensação de conforto e descoberta ao se movimentarem e dançarem. O balão nos jogos corporais pode ser explorado ao mesmo tempo como condutor da consciência do aparelho locomotor como também condutor das relações subjetivas desencadeadas pela sua potencialidade lúdica. O exercício do equilíbrio do corpo-balão dos **Jogos para Dançar** pode proporcionar várias sensações relativas à percepção da harmonia do movimento do sujeito da ação, o que permite desenvolver várias aquisições motoras e subjetivas, o que desenvolve por sua vez a **Gramática Semântica do Movimento** do participante.

4.4.3 FINAL DO JOGO

Da metade do encontro para frente existe a mudança de FOCO na construção da movimentação, que inicialmente está voltada para a movimentação corporal **entre** os participantes (todos executam a ação juntos) e que gradativamente direciona-se **para** os participantes (grupo observador), isto é quando o trabalho começa a ganhar aspectos e informações que conduzam para um momento de observação entre os participantes. Quando isto acontece agregam-se ao jogo corporal elementos ligados ao ato de apreciar o outro fazendo o movimento, este apreciar desperta a possibilidade de construção estética, onde as potencialidades de realização do exercício são percebidas como dança. Nesse momento as regras devem conter normas que conduzam aos elementos estruturais da linguagem cênica.

⁸¹ Quando trabalho essa aula sempre me lembro de uma experiência que tive como intérprete que foi o espetáculo *Anti Status Quo Dança* (1994) da companhia brasileira ASQ Dança dirigida por Luciana Lara. A principal característica desse espetáculo era a sua ludicidade, a capacidade de fazer “mágica” para o espectador: pássaros voavam, luzes dançavam, cabeças voavam e se separavam do corpo, balões dançavam e a gravidade era desafiada a cada momento na frente do espectador. Percebo que a relação interprete-pesquisadora-educadora sobre o objeto balão como elemento de potencialidade lúdica veio dessa experiência como intérprete. A partir dela é que comecei a explorar esse elemento em sala de aula.

Os elementos estruturais da linguagem cênica nesses jogos corporais estão relacionados às percepções das relações entre o corpo, o tempo e o espaço durante o exercício de improvisação, que por meio das regras lançam os participantes em diversas possibilidades de conjugação destes elementos. A tríade Espaço/Tempo/Ação carrega então a potencialidade comunicativa do jogo, pois à medida que os elementos são usados de forma consciente passam a se configurar não apenas como elementos excludentes da ação e sim como forma de composição da ação, proporcionando a consciência da mesma.

Para o pesquisador Patrice Pavis (2003) a relação entre tempo/espaço/ação poderia ser facilmente ilustrada por um triângulo, onde existe a interdependência dos três ângulos do trinômio e a necessidade de cada um tem de recorrer aos outros para se definir. O tempo manifesta-se de maneira visível no espaço. O espaço situa-se onde a ação acontece e se desenrola com uma certa duração. A ação concretiza-se em lugar e momento dados. Considerado em si mesmo, cada ângulo produziria uma arte que não é teatro:

- Sem espaço, o tempo seria duração pura, música, por exemplo.
- Sem tempo, o espaço seria o da pintura ou da arquitetura.
- Sem tempo e sem espaço, a ação não pode se desenvolver.

Ainda para o teatrólogo:

Poderia se esperar que o espaço, a ação e o tempo sejam elementos mais tangíveis do espetáculo, mas a dificuldade consiste não em descrevê-los separadamente, mas em observar sua interação. Um não existe sem os dois outros, pois o espaço/tempo dramático, o trinômio espaço/tempo/ação, formam um só corpo atraindo para si, como que por imantação, o resto da representação. Ele se situa, além disso, na intersecção do mundo concreto da cena (como materialidade) e da ficção imaginada como mundo possível. Constitui um mundo concreto e um mundo possível no qual se misturam todos os elementos visuais, sonoros e textuais da cena.⁸²

O momento de finalização do jogo é quando em grupo ou individualmente o participante vai articular esses três elementos ação-tempo-espaço, na manifestação das relações das ações corpo-objeto estabelecidas

⁸² PAVIS, Patrice. **A Análise dos Espetáculos**. São Paulo, SP: Editora Perspectiva, 2003.p.139.

durante o encontro juntamente com a intenção de comunicar um pensamento expressivo, e nesse momento entra a articulação espaço-temporal. Entender a construção do discurso por meio desta articulação contribui diretamente para a construção do sentido e da poética do sujeito da ação.

O 2º Encontro do **Participante 2** (Anexo 4 p.136) teve resultados que demonstram essa articulação na construção estética. Vejamos as regras finais desse encontro:

- Dividir em duplas e cada uma deverá pensar caminhos que saiam dos quadrados e construí-lo com seis folhas, podendo usar menos se quiserem. Para a construção deverão considerar uma trajetória que a dupla deverá percorrer, pensando no tempo de percurso e nas possibilidades de andadas. Cada dupla deverá mostrar a sua trajetória e deixar o caminho montado. Analisar os caminhos montados e as suas possibilidades estéticas.
- Dividir em dois grupos, para o exercício da observação. Cada participante poderá executar uma dessas três ações andar/pausar/torcer apenas uma vez cada ação, de forma a pensar na composição espacial durante a trajetória.
- Análises e fechamento do trabalho. Refletir sobre a questão da construção do olhar espacial e da percepção do tempo no movimento. Elementos da Estética. Processo de criação da aula.

Na elaboração dessas regras a questão da transição da observação em duplas para a observação em grupo foi um ponto observado. Na primeira situação era apenas um deslocamento, com característica de exercício sendo que para o momento da observação as duplas não estavam preocupadas com o resultado cênico e sim espacial. No segundo momento em grupo já existe um peso maior na construção cênica o que faz com que o momento da observação também ganhe importância para quem observa e para quem executa. Vejamos as imagens do primeiro momento:



Ilustração 23: Construção dos Caminhos/Primeiro momento de observação.

Os resultados estéticos desses dois exercícios foram percebidos pelo grupo, tanto pela abordagem do tempo quanto do deslocamento espacial. A relação de duração da atividade nesse tipo de jogo pode acontecer pela música, pois essa informação dialoga diretamente com a dinâmica do movimento. A relação da percepção do tempo para o movimento pode acontecer também no silêncio, mas nesse tipo de atividade de curta duração percebo que a música é um ótimo condutor para a movimentação como também para a construção do ambiente lúdico. Vejamos as percepções sobre esse elemento no discurso dos participantes que estão na Tabela 1 do Anexo 4 (p.140):

Mas aí eu acho que entrou um outro elemento hoje que foi muito forte mais do que na aula anterior, que foi a música. A música eu acho que esteve presente em muitos momentos, e foi o que deu realmente o toque final na coisa. O visual só ganhou a dimensão que ele teve principalmente para quem estava assistindo por conta da música. (Artes Cênicas)

Aquele final da música assim ... nós trabalhamos como se a gente tivesse virando pétala, não sei se deu pra perceber, nós pedimos uma música bem lenta, aí eram dois grupos com a finalidade de se encontrar ali no meio e fazer uma flor, ela seria o meio né rrsrsr ... e

nós seríamos as pétalas e no final montar uma flor ... Bem legal! Eu gostei! Quem está do lado de fora eu não sei se entendeu, mais eu gostei. (Artes Visuais)

Nesses dois discursos identifico dois aspectos importantes. Observo que o elemento tempo (música) modificou sua função que inicialmente era a de “pano de fundo” para a execução dos exercícios transformando-se em elemento de composição cênica, interferindo no resultado estético do exercício. O outro ponto que também observo é o elemento do prazer da criação, onde o deslocamento espacial foi pensado como elemento imaginário para o ato da criação da ação. Vejamos as imagens que ilustram esse momento:



Ilustração 24: Apresentação do final do encontro.

Ao final do encontro é o momento do “Bate Papo”, quando o discurso corporal do participante passará para o discurso verbal convertendo as sensações em palavras, em idéias e em reflexões, momento em que as percepções são compartilhadas. Esse momento é rico de impressões e a partir delas é que faço as conexões com o tema do encontro, percebo geralmente que pela fala dos participantes o conhecimento que queria discutir ao final do encontro já são

abordados em função da experiência corporal, cabendo apenas o papel de facilitadora para atingir o tema ou as metáforas desejadas.

Esse momento de verbalização é importante e pode ser auxiliado por outros mecanismos facilitadores pertencentes à produção escrita e pictórica (desenhos, diário, palavras soltas, frases e etc.), pois percebo que quando o conhecimento passa por esse campo a movimentação torna-se consciente para o participante. Cada grupo apresenta uma característica e esses recursos devem ser utilizados quando necessário, pois dependendo do perfil dos participantes a verbalização das ações pode ser algo também a ser trabalhado nos próximos encontros.

CONCLUSÃO

Os Jogos para Dançar constituem uma possibilidade de trabalho em dança e sua extensão vem acontecendo em ambientes de diversas naturezas eles já foram aplicados em instituições educacionais públicas e privadas de ensino, nos diversos níveis sócio-educacionais: Academia de Dança, Escolas de Teatro, Centros Culturais, Escolas de Ensino Fundamental e Licenciatura em Artes Cênicas. Venho aplicando os procedimentos dos Jogos para Dançar em diversos corpos com diversas formações sociais e em diversas faixas etárias, o que possibilitou o entendimento das possibilidades da manifestação da dança ao longo das fases do desenvolvimento humano, nos aspectos físicos, motores e expressivos. O presente trabalho selecionou dois momentos dessa aplicação, onde arte-educadores colaboraram para a reflexão metodológica.

Com as duas experiências desenvolvidas observei que os **Jogos para Dançar** podem desenvolver no participante algumas potencialidades, como:

- Vocabulário Corporal / Repertório de Movimento;
- Consciência do Aparelho Locomotor e dos Princípios Biomecânicos;
- Composições Cênicas;
- Diálogos Interdisciplinares.

As potencialidades acima descritas não acontecem de forma linear e organizada, podem se estabelecer em processos caóticos, catárticos, técnicos, eloqüentes entre tantas outras formas. A questão é que ao jogar estamos trabalhando com a estimulação do olhar, do tocar, do cheirar, do ouvir processos que singularizados transformam-se em ver, sentir, escutar o que envolve por sua vez, a aquisição de valores subjetivos. A forma como percebemos cada aspecto dos nossos sentidos nos proporciona uma nova condição de estar no mundo e desse modo pensar o impacto das experiências proporcionadas pelos **Jogos para Dançar**, sempre foi uma questão também ligada à aprendizagem do ser total.

Entendendo que todos estes processos envolvidos desde a manifestação do movimento à aquisição de valores estéticos fazem parte da aprendizagem que os jogos podem proporcionar, dependendo das circunstâncias de aplicação e do público alvo, pois o conhecimento que os jogos podem oferecer dialogam em diversas áreas do saber, do físico ao subjetivo, contribuindo para a formação global do sujeito jogador.

Os jogos corporais abordados nessa dissertação permitem a imersão num campo de conhecimento muito elaborado sobre o movimento do corpo em cena, onde em tempo real as regras para a composição são lançadas e por meio delas a manifestação da inteligência do corpo em forma de pensamento se concretiza. Os Jogos para Dançar estruturam-se a luz dessas idéias, pensando que cada encontro pode ser uma oportunidade de dançar, e que se essa dança acontecer todos estes pontos que foram abordados até aqui podem concretizar-se na manifestação do movimento do participante, possibilitando a descoberta de vários conhecimentos relacionados ao movimento dançado.

A investigação de jogos de improvisação corporal e a sua sistematização pedagógica para o ensino da dança pode ser um caminho para difundir e democratizar o acesso aos códigos lingüísticos da dança contemporânea, entendendo que pela valorização do repertório de movimento do participante podemos desenvolver a consciência do ser global na manifestação da sua poética pessoal. Cada vez mais existem profissionais que ensinam o movimento por meio dos jogos corporais dançados, esse tipo de pedagogia em dança vem ganhando cada vez mais adeptos, vem configurando-se e firmando-se como uma tendência coletiva entre os profissionais da dança contemporânea.

Produzir material didático sobre essa pedagogia em dança constitui-se um campo amplo para futuras pesquisas. Enquanto na pedagogia teatral existe hoje uma bibliografia considerável sobre os jogos teatrais, na dança ainda não existem muitas referências sobre esse tipo de pedagogia. Percebo que ela está carente desse tipo de sistematização e de divulgação desse tipo de conhecimento.

Durante o período de construção dessa dissertação surgiu a possibilidade de realizar uma nova aplicação dos Jogos para Dançar, desenvolvendo uma nova interface dessa linha pedagógica dentro da própria manifestação da dança. Os jogos corporais foram aplicados como mediadores na formação de valores construídos entre a apreciação estética dos espetáculos apresentados na Mostra

baSiraH 10 Anos. Em outubro de 2008 o Núcleo de Pesquisa em Dança baSiraH⁸³ comemorou seus dez anos de existência realizando uma mostra com a reapresentação de quatro espetáculos que mostram a diversidade da companhia. Além das apresentações abertas ao público o projeto também contemplava ações pedagógicas visando a formação de novos apreciadores da dança contemporânea. Paralelo a mostra foi desenvolvido um projeto para as escolas públicas do ensino médio do Distrito Federal, onde o professor foi capacitado por meio de palestra sobre os principais fundamentos da linguagem e a manifestação deles ao longo dos espetáculos, para que ele pudesse realizar a mediação entre os temas abordados e a compreensão estética de seus alunos.

Para a continuação da aprendizagem depois do espetáculo foi elaborado um material didático para o professor e para o aluno. (Ver material no Anexo 5, p.168). Para os alunos foi pensado um material interativo (caça-palavras) sobre os principais fundamentos estéticos da dança contemporânea que apareciam nos espetáculos assistidos. Para os professores foram elaboradas fichas contendo Jogos para Dançar sobre os temas dos espetáculos, um jogo para cada espetáculo, essas atividades foram sugeridas como continuidade da aprendizagem estética após o espetáculo, para serem realizadas no ambiente escolar.

Percebi durante esse processo que a sistematização em fichas pode ser um caminho para futura pesquisa pedagógica, visando a questão da divulgação e acessibilidade desse tipo de informação. Essa foi uma nova abordagem interdisciplinar para os jogos corporais, e entendo que ainda surgirão novas fronteiras e novos olhares para essa construção.

Acredito que esse tipo de pesquisa ainda tem muito caminho a percorrer, pois a dança proporciona aos seres humanos uma forma de conhecimento elaborado e o contato com o seu fenômeno é singular para quem o presencia, proporcionando benefícios educacionais, sociais e culturais. Esse trabalho abordou um campo dentro dessa manifestação lingüística e buscou tecer relações entre o fazer educacional da dança e a sua manifestação estética, e por

⁸³ Núcleo de pesquisa em dança contemporânea de Brasília (DF) dirigido por Giselle Rodrigues, que além da produção de espetáculos vem ampliando suas atividades para a área pedagógica, promovendo ações visando formação de platéia.

consequência abriu novas fronteiras para a compreensão que possuía sobre a aplicação dessa metodologia de trabalho.

Dançar Jogando para Jogar Dançando é o resultado do suor de muitas pessoas foi um projeto construído por muitos corpos em ação, corpos que possibilitaram o levantamento de várias reflexões sobre os jogos corporais de improviso. Essa dissertação buscou a construção de um material didático reflexivo sobre a utilização desse tipo de procedimento como suporte metodológico no ensino da dança contemporânea. Acredito que esse tipo de investigação na dança está apenas começando, existindo ainda muitos caminhos a serem pesquisados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTUNES, Celso. **Inteligências Múltiplas e seus Jogos: Inteligência Cinestésico-Corporal**. vol.2. Petrópolis: Vozes, 2006.
- BAIOCCHI, Maura. **Butoh: Dança Veredas D'Alma**. São Paulo: Palas Athena, 1995.
- BASBAUM, Sérgio Roclaw. **Sinestesia, arte e tecnologia: fundamentos da cromossonia**. São Paulo: Annablume;Fapesp, 2002.
- BARBIER, René. **A Pesquisa-Ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Série Pesquisa v.3; Liber Livro Editora,2007.
- BARCELLOS, Helena. **Além do Círculo de Giz. Brasília**: MusiMed Editora, 1995.
- BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação no Brasil**. São Paulo: Editora Perspectiva,[1995].
- _____. **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 2002.
- BERTAZZO,IVALDO. **Cidadão Corpo: Identidade e Autonomia do Movimento**. São Paulo: Summus Editorial, 1998.
- BÉZIERS, Marie-Madeleine; PIRET, Suzanne. **A Coordenação Motora: aspecto mecânico da organização psicomotora do homem**. (Trad.) Angela Santos. São Paulo: Summus, 1992.
- BOURCIER, Paul. **História da Dança no Ocidente**. 2ª Tiragem. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC, 1999.
- BURNIER, Luís Otávio. **A Arte do Ator - Da técnica à Representação**. Campinas: Editora da Unicamp, 2001.
- CHACRA, Sandra. **Natureza e Sentido da Improvisação Teatral**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1983.
- CHAVES, Yedda Carvalho. **A Biomecânica como Princípio Constitutivo da Arte do Ator**. Dissertação de Mestrado. USP-São Paulo, 2001.

CLARO, Edson. **Dança - Educação Física**. São Paulo: Câmara Brasileira do Livro, 1988.

DANTAS, Estélio H.M. **Flexibilidade: Alongamento & Flexionamento**. Rio de Janeiro: Shape, 1989.

DUARTE JR, João Francisco. **Fundamentos Estéticos da Educação**. Campinas: Papyrus Editora, 1988.

_____. **O Sentido dos Sentidos – a Educação (do) Sensível**. Curitiba: Criar Edições, 2001.

DISTRITO FEDERAL (Brasil). Secretaria de Estado de Educação. **Currículo da Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal: Ensino Fundamental 1ª a 4ª séries**. 2ed. Brasília: Subsecretaria de Educação Pública, 2002.

_____. (Brasil) Secretaria de Estado de Educação. **Currículo da Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal: Ensino Fundamental 5ª a 8ª séries**. 2ed. Brasília: Subsecretaria de Educação Pública, 2002.

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade: História, Teoria e Pesquisa**. Campinas: Papyrus, 1994. (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico)

_____. (org.) **Práticas Interdisciplinares na Escola**. 3ªed. São Paulo: Cortez, 1996.

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

FERREIRA, Sueli. (org.) **O Ensino das Artes - Construindo Caminhos**. Campinas: Papyrus Editora, 2001.

GIL, José. **Movimento Total – O Corpo e a Dança**. São Paulo: Iluminuras, 2004.

GREINER, Christine. **O Corpo – Pistas Para Estudos Indisciplinados**. São Paulo: AnnaBlume, 2005.

GROTOWSKI, Jerzy. **Em Busca de um Teatro Pobre**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

JAPIASSU, Ricardo. **Metodologia do Ensino de Teatro**. Campinas: Papyrus Editora, 2001.

KATZ, Helena. **Um, Dois, Três. A Dança é o Pensamento do Corpo**. FID-Fórum Internacional de Dança: Editorial, 2005.

KOUDELA, Ingrid D. **Jogos Teatrais**. 3ªed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1984.

- LABAN, Rudolf. **Domínio do Movimento**. São Paulo: Summus Editorial, 1978.
- LEHMANN, Hans-Thies. **Teatro Pós-Dramático**. São Paulo: CosacNaify, 2007.
- LOBO, Lenora; NAVAS, Cássia. **Teatro do Movimento**. Brasília: L.G. E Editora, 2003.
- MARQUES, Isabel A. **Ensino de Dança Hoje**. São Paulo: Cortez, 1999.
- _____. **Dançando na Escola**. São Paulo: Cortez, 2003.
- NACHMANOVITCH, Stephen. **Ser Criativo**. São Paulo: Summus Editorial, 1993.
- NANNI, Dionísia. **Dança Educação**. Rio de Janeiro: Editora Sprint, 1998.
- NOVAES, Adauto. (org.) **O Homem Máquina**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
- OSTROWER, Fayga. **Criatividade e Processo de Criação**. Petrópolis: Editora Vozes, 1987.
- PAVIS, Patrice. **A Análise dos Espetáculos**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2003.
- PONTY, Maurice Merleau. **Fenomenologia da Percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- PORCHER, Louis. **Educação Artística: Luxo ou Necessidade?** 5.ed. (trad.) Yan Michalski. São Paulo: Summus, 1982.
- REGO, Tereza Cristina. **Vygotsky: Uma Perspectiva Histórico-Cultural da Educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- RENGEL, Lenira. **Dicionário Laban**. São Paulo: Annablume, 2003.
- RIBEIRO, Almir. **Kathakali: Uma Introdução ao Teatro e ao Sagrado da Índia**. Rio de Janeiro: A.Ribeiro, 1999.
- ROCHA, João Augusto de Lima. (org) **Anísio em Movimento: A vida e as Lutas de Anísio Teixeira pela Escola Pública e pela Cultura no Brasil**. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2002.
- SILVA, Soraia Maria. **O Expressionismo e a Dança**. In: GUINSBURG, Jacó (org.) **O Expressionismo**. São Paulo: Editora Perspectiva. 2002.
- SIQUEIRA, Denise. **Corpo, Comunicação e Cultura: a Dança Contemporânea em Cena**. Campinas: Autores Associados, 2006.
- SPOLIN, Viola. **Improvisação para o Teatro**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1992.

STANISLAVSKY, Constantin. **A Preparação do Ator**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

STRAZZACAPPA, Marcia. **O Corpo Em-Cena**. Dissertação de Mestrado-UNICAMP. Campinas, 1994.

VENTURELLI, Suzete. **Arte: Espaço_Tempo_Imagem**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2004.

Periódicos

Humanidades Edição Especial. **Teatro Pós-Dramático**. Editora UnB: número 52, novembro 2006.

Revista Educação. Educação Especial – Biblioteca do Professor nº6. Ano II – **ESPECIAL DELEUZE PENSA A EDUCAÇÃO**.

ANEXO 1 – CADERNO DO EU

Como a participante não colocou data em suas anotações foram transcritas para o anexo a anotação integral daquele dia de escrita com todas as suas observações o que para efeito de organização denomino de Registro, sendo apresentado na ordem e na forma em que foi escrito.

- Registro 1

Puxa vida! Não sei nem o que dizer da escolha que fizemos ... extremamente demais!!!

Bom, esse foi meu primeiro dia de aula e já estou apaixonada por tudo o que virá pela frente ... sei que terei muito o que aprender e limites que terei que enfrentar, mas vamos lá.

Fizemos em dupla um aquecimento diferente. Centro no centro, sem perder a conexão da energia que ia surgindo entre os corpos, fiz com a Jéssica, deitei e ela, se alongando também, rolou por cima de mim, tomando os cuidados necessários que deveria Ter, joelhos, perto da nuca, assim ia surgindo movimentos, posições e modos diferentes de se mover, com o objetivo de abrir espaços e relaxar o corpo de ambos. É muito bom!

Realmente senti meu corpo chegar no chão, principalmente quando a Jéssica rolava no meu tronco perto dos ombros, é preciso respirar bem, ajuda a por tudo no lugar. Pude perceber o corpo dela também enquanto me aquecia, os movimentos que ela fazia, dava para Ter noção do seu corpo como estava, ossos, torções, enfim, um aquecimento onde percebemos peso, tamanho, tensões...

Ficou claro para mim essa percepção de peso e tamanho, quando trocamos de par, primeiro fiz com a Jéssica e depois com a Aline. Com a Jéssica, que é mais pesada que a Aline, senti bastante todo meu corpo e minhas tensões, onde foram relaxadas e quando fiz, me senti bem leve, estava em cima e percebi como tinha espaço para me mover. Com a Aline, também alta, porém magra, não senti tanto quando rolava em meu tronco, o peso era bem menor, quando fiz, me senti muito pesada e grande, não consegui bem a conexão centro com centro, pois escapava-me a noção de espaço. Ainda com ela, agora era para locomover pelo espaço sem perder o toque, nossa ... aí que a porca torceu o rabo!!! A Aline escapava-

me toda hora, só não perdíamos o contato do toque para a relação de ativo e passivo, em cima e embaixo. Foi demais, é legal esse negócio de diferenças corporais!

Atividade de marionete, nunca tinha feito com gente de verdade, é marionete mesmo, manipular pelas articulações do colega, fazendo dele um verdadeiro boneco... Esse eu fiz com a Renata, ainda relacionado ao peso, tamanho, outra vez fiz com gente “diferente” de mim. A Renata é mais alta, tem um maior peso, mas não vi problemas nessas diferenças, melhor, percebi o quanto é legal Ter noção dos meus limites. Foi tudo de bom, ela manipulou tão suave meu corpo, minhas articulações, tomando cuidado com a cabeça ... hummm... que delícia, torceu-me feito um pano, alongou minha nuca, me balançou em seu tronco, no começo não fiquei relaxada, não por falta de segurança, mas parece que o corpo, quando não é acostumado com determinadas pessoas o manipulando ou não é acostumado com tal atividade de segurança, não se entrega fácil, não relaxa de imediato. Quando fiz, sumi atrás dela! Tentei fazer com que se sentisse bem articulada e acomodada, foi bem legal também, só uma coisa que preciso estudar mais, é a noção de torções, pontos opostos, não tive tanta dificuldade em relação ao tamanho, peso, pois usei a roupa, alavancas, impulsos para trabalhar o exercício nela. Suei pra caramba!

- Registro 2

No início da aula foi maleável, um novo aquecimento chamado de enrosquinho: com o centro encaixado, deixa pesar a cabeça levando todo o corpo para o chão, enrolando vértebra por vértebra, chegando lá no chão, dobra-se os joelhos e alonga a coluna ou não, conforme seu corpo pedir, depois, com a nuca relaxada e mantendo a relação dos joelhos com o peito, rolava para um dos lados ... assim foi o exercício, demorei um pouco para pegar as coordenadas, as vezes não relaxava a nuca preocupada com as vértebras. Dando novos estímulos para o exercício: tentar compor com o grupo relações quaisquer que surgisse, no começo não surgiu nada, mas depois foi aparecendo as relações de dois, três, ficou legal, não me relacionei com ninguém porque não estava conectada com o exercício, fui tentando, cada um no seu tempo e de repente as coisas foram acontecendo ... quebra de ritmo, acelerado, lento, brincando com a alavanca, rolando mais de uma vez legal!

No momento seguinte, brincamos com as articulações do colega, fiz com o Thiago, em roda, tocávamos em alguma parte do corpo e a pessoa respondia com o movimento que na sua extensão, era para sustenta-lo, ampliando assim o espaço e a área de toque. Logo surgiu a comunicação corporal com os gestos, falaram tantas coisas, ficou lindo! Uns movimentos leves, outros pesados, rápidos, moderados, escalonados. Não me senti bem com esse exercício, porque não estava deixando o meu corpo responder conforme me tocava, parecia automático, algumas vezes percebia que era involuntário, ia...ai eu gostei da sensação, talvez por deixar meu corpo relaxado, o que acho difícil com tantas tensões do dia a dia.

- Registro 3

Bom, retornando aquele exercício do enrosquinho, onde me esforcei e reforcei a técnica de enroscar, fizemos observando as relações do conjunto e individual, o espaço que cada um tomava depois de caminhar, assim notei que com as repetições dos exercícios as coisas vão mudando e ficando mais fluente.

Agora todos lá pro fundo da sala: caminhar feito um leopardo! É tão bonito o movimento... e então, fui fazer também pela primeira vez, que leopardo velho e desengonçado!!!(risos) Foi mesmo!! Pensei que não iria conseguir chegar lá no final da sala, minha respiração, ou melhor, minha não respiração, me atrapalhou muito, porque eu não me liguei na observação da mesma, chegando lá no final toda vermelha sem ar ... O exercício era com as mãos no chão, projetando o cóccix pro teto, cabeça dando continuidade da coluna e todo o pé no chão, o que não consigo ainda, colocar o pé no chão, projeta a mão lá longe até deslocar o pé pra frente, levanta a perna rota a cabeça do fêmur liberando o trocanter, descendo e levando a perna pra perto da outra mão, que vai fazendo tudo de novo, assim, caminhando feito leopardo. Minha cabeça só ficava olhando se já estava perto o fim da sala, logo a Fabs me corrigia, explicando o certo. Tenho que treinar bastante!

Outro exercício novo: imaginar uma bolinha na mão e lançá-la o mais longe que puder, alonga a parte lateral do corpo. É bom, principalmente quando deixa a cabeça relaxada. Agora, um exercício que não consegui fazer foi o do C com o corpo, meu quadril não vai pra dentro, tem que ter uma coordenação motora espetacular, uma sensação de empurrar com as costas algo, reprimir o abdome,

rotar o quadril pra dentro, manter os braços pra frente flexionados e sustentados (difícil) e a cabeça acompanhando o formato. Logo passamos pra forma de mesa que faço legal e depois pro V de ponta cabeça... esse é com as pernas esticadas, doeu demais.

Em pé, um exercício na posição Pliê, os braços esticados, não muito, colocando as escapulas no lugar, um leve e sustentado chute pra frente-frente, lado-lado, trás-trás, assim o ritmo ia mudando conforme pulsava a Fabs até chegar no ponto máximo de cada um, cansei pra caramba! Com o acelerar do ritmo, meus braços já estavam caídos, é duro sustenta-los lá no alto!!

Ainda de pé, outro exercício muito legal, é para os braços/ombros, move-os para frente um, dois, com a mão no ombro, move para frente três, quatro, com a extensão do braço balança para a frente cinco, seis ... no sete dá um pulo junto com o voltar do movimento no oito. Tudo de novo com o outro braço, depois para o outro lado – trás, depois com os dois ao mesmo tempo ... Haja fôlego e coordenação motora!! Fiquei toda perdida na contagem, não sabia quando pulava, quando mudava de direção, muita concentração e persistência.

- Registro 4

Essa aula foi tão legal! É bom, porque depois de fazer, vou, mais tarde escrever e fico rindo sozinha, lembrando de como as coisas aconteceram... viajando...

Depois de fazermos o enrosquinho, hoje muito melhor, percebi que não estou mais tão preocupada com a técnica, não que eu saiba perfeitamente, mas posso ou me arrisco a desenvolver algo, relações, tempo, ritmo. Fizemos um exercício que, particularmente, adoro quando algum professor trabalha ele, é relacionado ao sensor visual, puxando a responsabilidade, a confiança, o respeito e o tempo do parceiro. Com os olhos vendados, as palmas das mãos em contato para ser guiado pelo outro... fiz com o Fernando, eu o guiei primeiro, ele é demais, confiou rapidamente e aceitou todas as minhas propostas, correr, caminhar, girar, guiei-o pela mão, pela nuca, pelo quadril, enfim, cada toque e ele me respondia com um movimento bem articulado, eu só pensava na dificuldade que ele teria quando fosse me conduzir e brincar com minhas articulações, pois sou bem dura! (risos) Dois minutos para conversarmos e falei isso pra ele, de como ele aceitou e fez minhas propostas e ele falou que era de boa, se é pra correr,

corre e assim vai. Ele me guiando foi demais, pensei que não iria aceitar fácil, mas soltei-me e tudo fluiu no decorrer do tempo, corremos, giramos, fomos para os vários níveis, nuca, quadril, mão, ombro... muito bacana!

Com o mesmo parceiro, em roda, era para cada dupla, ambos vendados, ir “dançar” no centro da roda, os demais ficavam de anjo, pois estávamos sem a visão. As duplas foram com pressa, não tinham momentos de escuta, eram movimentos ansiosos, rápidos, não eram contínuo, havia uma quebra, perda do par, explorando os níveis e planos, achei muito legal quando fomos, Fernando e eu, foi calmo, sentimos a hora de cada um ser ativo e houve a escuta, rolando movimentos contínuos, sem quebra, apenas em alguns momentos. Me senti tão leve, engraçado, depois comentando com o Fernando que, não me preocupei e nem passou na minha cabeça se estávamos vendo ou não, me entreguei aos movimentos conscientes da linguagem corporal, acho que pela primeira vez me ocorre isso, essa intuição interna consciente, o Fernando também ficou meio bobo quando observamos esse detalhe importante, porque ele também não notou isso.

Tenho que saber guardar, se seria a palavra certa, ou configurar essas sensações.

- Registro 5

É, as aulas estão ficando cada vez mais legais, esclarecidas com a repetição dos exercícios, fazendo com que meu corpo reconheça e desenvolva uma série de conceitos que antes eu não tinha...

É interessante perceber como as coisas vão mudando, como por exemplo o exercício do leopardo, o que era um velho e desengonçado, com a respiração ofegante, hoje é um leopardo maleável, vejo que consigo por mais o pé inteiro no chão do que antigamente, minha nuca fica relaxada e minha respiração acontece! Sei que sempre aconteceu, (risos), mas é melhor trabalhada hoje...

Quando num outro exercício pede para arrumar o ar, ta ficando mais fácil “visualizar o ar”, a intenção e o tónus acontece.

As aulas agora estão ficando repetitivas, pois é um treinamento corporal, não acho nada ruim, pois aprendi que a repetição é essencial para se corporificar uma técnica.

Ah! Ia me esquecendo, nessa aula fizemos também os abdominais internos, não tremi tanto quanto tremia antes, mas a sensação de queimar tudo aqui dentro é sempre a que eu tenho.

O que falar do enrosquinho nessa aula? Ou, ta ficando cada dia melhor, parece que está ficando natural, evoluído, às vezes vejo os outros fazerem e observo o quanto eles brincam nem parecendo mais o tal enrosquinho!!! Ta mito gostoso de fazer.

- Registro 6

O aquecimento foi um pouco diferente nessa aula, em dupla, era pra atravessar a sala dançando com o colega... o legal era que, enquanto um fazia quebradinho, trabalhando bem suas articulações, o outro fazia expandido, alongando todo o seu corpo até o seu limite de extensão, nisso, acontecia o diálogo entre ambos, o quebradinho ia ocupando os espaços que o expandido ia abrindo dizendo-lhe sempre algo, a relação do olhar é interessantíssimo nesse exercício, eu acho, parece que é u apoio no outro, entende?

Olha só eu me esquecendo de uma coisa que agora me lembro que esse é da aula de quarta, a construção do personagem... era pra cada aluno escolher um texto, poema, música, o que quisesse para auxiliar nessa construção, peguei meu texto que fiz pra aula de expressão corporal I, é muito subjetivo... “nascer para ver e ver o que está pra nascer, assim ser vista”, logo na outra aula de quarta, a partir das palavras do texto escolhido, era pra colocar ações, movimentos, fiz com a ajuda da Juliana, ficou legal minha sequência de movimentos... numa outra aula, de quarta (risos), juntamos em duplas onde a minha foi a Ana Carla e ensinamos uma pra outra nossos movimentos, é boa a observação que se faz quando ensinamos os nossos movimentos para o outro, prestamos mais atenção no que estamos fazendo, limpamos algumas coisas... e assim juntamos nossas sequências e ficou muito lindo! Mais no final da aula, apresentamos, cada um com sua dupla, para o resto do pessoal, foi primeiro o grupo dominó (risos), brincadeira, foi um quarteto em si... risos! Logo fomos nós, depois outro, depois outros... e assim foram todos, quando fomos comentar e fazer a famosa roda, percebemos que a Fabs estava emocionada... “Ai vocês estão lindos, meus aluninhos...”

Foi engraçado e satisfatório para nós, pois compreendi que estamos aprendendo a criar e estabelecer relações outras com os nossos movimentos...

Valeu Tia Fabs!!!!!!!!!!!!!!!

- Registro 7

Usamos o início da aula para o aquecimento e depois para ensaiar a estrutura da apresentação sessão geléia...

Está bonito o improviso cênico, hoje comparo nossa primeira apresentação da sessão com as demais que já fizemos, na semana acadêmica por exemplo... vejo o quanto nós crescemos como grupo, e também o quanto eu cresci em relação a criação. Lembro-me na primeira vez quando fomos comentar depois que fizemos no Café Belas Artes, eu disse que fiquei preocupada com as técnicas de enroscar, descer, relação joelho-peito, enfim, coisas que hoje não me prendem a atenção, pois sinto que o enrosquinho já está corporificado em mim, é estranho falar assim, mais é isso.

- Registro 8

Foram muitas aulas em que fazíamos a estrutura da sessão... não achei nada ruim, pois como já falei, a repetição faz com que fique “fresco o aroma da técnica”, permitindo-lhe criar confiança em seus movimentos. Como nessa aula em que fomos separados em dois grupos e era para dialogar com todos, complicado de início, mas como já estamos fazendo isso já tem um tempo, foi ficando mais fácil e limpo cada cumprimento, comunicação que surgia entre as pessoas do mesmo grupo e grupo diferente.

Estou percebendo em mim um avanço legal, pois jamais pensei em dançar... fico muito feliz por tudo estar acontecendo comigo, sofro com novos conhecimentos, mas quando eles vem pra abalar e acrescentar algo forte, acho muito bom!

- Registro 9

Hoje começamos a aula em pé, novas seqüências, ai meu Deus...

*Cabeça frente – tronco – pliê – desenrola.

*Foi pro lado sem deslocar a bacia/quadril, ombros na mesma linha – puxou o braço.

*Cabeça lado – não diminuir a parte comprida – braço alto puxa – sensação/ objetivo ganhar espaço nas costelas.

Num exercício com os olhos vendado, particularmente eu adoro, fiz com a Juliana. Ela vendou meus olhos primeiro... foi bonito, fui me escutando, devagar fui locomovendo, dançando, experimentando o chão sem ver, logo aquele sensor da pele aciona avisando que ali havia algo/alguém, gostei muito, sensações ótimas, movimentos diretos, precisos, assim como a Juliana me falou, ainda com os olhos vendados, era pra Ju/todos copiar os movimentos, não sei como foi/não vi, senti que não mudei muito meu dinamismo, foi bem legal uma hora que coloquei a cabeça/rosto no chão e do nada ri e senti que a Ju estava na minha frente na mesma posição, bem perto e riu também, foi energia nova pra que eu levantasse e dançasse pra todo lado (risos). Até a Ju falou que eu faço muitas coisas de uma vez só! Logo depois as duas sem vendas na mesma proposta: imitar o movimento. Ainda assim não perdi minha dinâmica, mas não dancei sozinha o foco dos olhares logo se fixaram e dançaram...

Agora foi a vez da Juliana, ela ficou com medo no começo mas depois se soltou, fazendo movimentos bem diferentes dos meus, me levavam, leves, pequenos... quando fui copiar seus movimentos senti na pele a diferença e o quanto é legal saber o outro “jeito” da extremidade... articulado, minucioso, gostosa, ela dançou! Quando foi tirar a venda, sua movimentação perdeu um pouco a dinâmica, não a qualidade, ficou didático, o que foi bom porque eu vi as articulações, os impulsos...

- Registro 10

Começamos nos aquecendo centro no centro, fiz com a Mara, é meio estranho porque já faz duas aulas seguidas que ando trabalhando com o Thiago, sentindo seu peso... hoje com a Mara, foi levinho (risos), percebi que ela estava muito agitada hoje, porque sei que é bem calma, tranqüila e dessa vez não, rolava pra cá, pra lá, sem parar... fizemos o Leopardo, jogamos as bolas, achei difícil rolar com a bola.

Fizemos aquele exercício que a muito tempo não fazíamos, em dupla ir projetando, passando entre os espaços do colega, focando o olhar, fiz com a Juliana, com o Fred, com a Jéssica e com a Fabs, foi bom, ela não desviava o

olhar por nada, percebi com todos que fiz, que eu tenho uma relação muito forte no chão, nível médio, poucas movimentações/projeções no alto.

Uma venda para cada um, todos se deslocando com os olhos vendados, a Déborah e a Fabs como anjos... foi diferente, minha percepção legal, a galera no começo estava agitada, eu escutava tudo com a ausência da música, era bom, fui muito aqui no meu eu, no silêncio... de repente a galera quietou e me incomodei com o silêncio externo, não faziam barulho de andando, apenas as respirações. Depois de vinte (20) minutos nesse exercício, tiramos as vendas e fomos conversar. Minha fisionomia mudou e de alguns também, vi que o R. estava chorando, a J. falou que chorou escondido... realmente o exercício mexe com nossas víceras, sentimentos. Saímos pra beber água e encontrei a Mara no bebedouro e logo o choro veio...

- Registro 11

Era para termos discutido o Primeiro Vértice do Triângulo do livro Teatro do Movimento hoje, mas não fizemos.

Achei difícil sim o aquecimento através da respiração, expandir até o limite e contrair junto a expiração, a respiração, a partir do momento em que se move, perder o foco, minha atenção não ficou totalmente nela, algumas vezes quando passava do alto (expandir) para o médio ou baixo (contrair), usava-a e pude perceber a relação de quando está ciente dela a favor do movimento e quando não, é como um impulso que solta da boca e leva o corpo, a dificuldade de expandir longe com os pulmões cheio de ar, me doía o esterno. Muitas vezes me peguei nessa relação respirando pela boca, o movimento puro, sem o embalo da respiração, ficava complicado e logo eu puxava o ar desconectando o movimento... mas me aqueceu.

Todos no paredão, concentração, fechem os olhos... de repente um cheirinho de café, hum delícia! Lembrei-me na hora das cartas da Fabs que ela manda pra promoção dos carros, tem um cheiro de café... logo ela falou para selecionarmos cinco movimentos referentes ao cheiro, só me veio aquele de quando ela levantou o envelope e falou algo que não me lembro agora, por mais que eu puxava imagens, idéias, nada me vinha à memória. “Agora se imaginem fazendo esses movimentos e tentem encaixá-lo...”, eu não pensava em nada, tudo se apagou e eu “dormi”... pensei na colheita do café. “Levantem e façam os

movimentos. Cada um no seu tempo.” Quase fiquei por última, decidi ir ver no que dava. Comecei colhendo o café e estava muito ruim, logo meus olhos fixaram num ponto do chão e fui, fiquei sentindo meus apoios, braços, as mãos segurando o peso do corpo junto com os pés, fiquei um bom tempo experimentando o vazio do pensamento que ocupava minha cabeça e que não deixava nenhuma idéia, imagem ocupa-la, então fiquei, ouvi os barulhos colocados pelo pessoal no movimento deles. Juntou-se em trios e cada um ensinava sua seqüência pro outro, é bem perceptivo o descuido com os detalhes, mão que sobe, corpo que desce, cabeça que pende e assim fomos apresentar... “agora com falas ou sem falas, cânone, ritmo, como quiserem, uma cena, em um lugar cotidiano...” Fizemos na ACS tele marketing, ficou engraçado! Depois fiquei pensando comigo, como um cheirinho pode virar e transformar tantas coisas, cenas, fantasias...

Na discussão em roda sobre o trabalho, fiquei me questionando sobre o que o Ronan argumentava cheirar, tomar, ver será qual a relação e “resultado” que seria se fossem outros sentidos aguçados?

Se eu tivesse tomado café...

Não veria a imagem da Fabs!

Se eu tivesse visto o café...

Talvez pensaria na máquina de café.

Se eu tivesse ouvido a palavra café...

Teria imaginado a xícara com o café.

Mas eu senti o cheiro do café...

E então vi uma imagem que vivi...

ANEXO 2 - MONOGRAFIA

Monografia apresentada em julho de 2005 ao curso de Licenciatura em Artes Cênicas da Universidade Federal de Uberlândia- UFU.

Aluna: Juliana Nazar França

Orientadora: Fabiana Marroni Della Giustina

Observação: a monografia foi defendida antes da estréia do espetáculo (agosto de 2005). Foram transcritos os principais trechos referentes à aprendizagem e aos procedimentos metodológicos utilizados para o treinamento, aparecendo nesse anexo na ordem que aparecem na monografia.

PRIMEIRA FASE: A TÉCNICA

Inicialmente foi complicado e difícil, acarretando desistências e muitas “quase desistências”, digo quase porque pensaram em desistir, mas o inesperado “falou” mais forte e continuaram, por muitos motivos pessoais fora do trabalho e também dentro dele. Por ser um processo que exigia muita concentração, memória, disciplina e perseverança, foi um desafio para todos que continuaram e em conversas realizadas após as aulas transparecia que a dificuldade estava tornando-se instigante, todas as pessoas que formavam agora o grupo do treinamento corporal tinham uma meta, queriam fazer o corpo dançar, provar para si mesmos que isso era possível dentro dos limites de cada um. (pg.12)

A primeira etapa do treinamento foi um período de memorização de seqüências de movimentos, repetindo todos os dias, entendendo e corporificando os princípios biomecânicos, o que era preciso acionar para conseguirmos fazer cada exercício (músculos, impulso, alavancas), foi um trabalho dolorido, no início as dores eram por falta de trabalhar o corpo e depois, dores que comprovavam que estávamos trabalhando-o.

Neste período, raramente a Fabiana abandonava a idéia das seqüências para aplicar outro exercício e mais raro ainda exercícios de improvisação, quando esses exercícios eram propostos era nítida a preocupação do grupo com a

técnica que estávamos adquirindo. Muitas das vezes o estímulo era apenas a decomposição das seqüências, como por exemplo, o enrolar a coluna que já era familiar, já estava corporificado e orgânico, podíamos fazer o que quiséssemos com esse elemento, utilizando a técnica para a composição, isto é, utilizando a relação do corpo com o tempo e o espaço. (pg.13).

Nesta etapa do treinamento também buscamos a relação ator-espectador (essencial ao teatro e também à dança), pode-se eliminar cenários, figurinos, desde que mantenha-se o cara a cara entre o ator e um espectador, o fenômeno teatral acontecerá. Essa relação foi considerada o tempo todo no treinamento, quando observávamos os outros fazendo exercícios simples em dupla ou em pequenos grupos.

A Fabiana valorizou a relação entre os atores-bailarinos que também é citada por Grotóvski. Essa quebra de barreiras aconteceu primeiro entre nós para depois nos sentirmos à vontade para se mostrar ao público. O mais interessante é que nunca existia errado, existia buscar um caminho diferente, para clarear a movimentação, as idéias. Ficamos completamente livres para criarmos seqüências e improvisar com elas. Sempre atentos ao que podia ser “enxugado”. A movimentação virava uma dança e quando percebíamos já estávamos compondo consciente ou inconscientemente. Ler Grotovski foi essencial nessa primeira parte do trabalho, percebemos a possibilidade de superar nossos limites, não ficando presos a métodos criados. Houve a possibilidade de responder a estímulos e de aprender a olhar e ver sem “cristalizar” o olhar, permitindo que o contato se estabelecesse. (pgs.15-16)

A seguir ela cita Grotovski:

“Que é uma associação em nossa profissão? É algo que emerge não só da mente, mas de todo o corpo. É um retorno a recordação exata. Não analisem isto intelectualmente. As recordações são sempre reações físicas. Foi a nossa pele que não esqueceu, nossos olhos que não esqueceram. O que escutamos pode ainda ressoar em nós”.(GROTOVSKI, Jerzi. **Em Busca de Um Teatro Pobre**. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 1968, p. 187)

SEGUNDA FASE: CONTATO-IMPROVISAÇÃO

Começamos então a improvisar uns com os outros utilizando fundamentos do contato-improvisação, como: deslocamento de peso (dentro e fora no contato); suspensão do outro com aproveitamento de alavancas, dos impulsos, colocando em prática os princípios biomecânicos entre outros exercícios em que o princípio fundamental era o aproveitamento direto da energia do outro através do contato.

Esses exercícios eram divididos em duas partes, a primeira de estudo e pesquisa entre os dois intérpretes e a segunda de sistematização da sequência, com a seleção do que se queria mostrar. Como estímulo tínhamos a música e os princípios que variavam a cada dia como: movimentos sustentados, movimentos articulados, rolamentos, etc.

Raramente passávamos pela fase de mostrar uns aos outros sem antes criarmos uma seqüência, uma história que fundamentasse a movimentação, essas histórias nem sempre eram lógicas e tão pouco a mesma para todos que participavam do exercício, bastava que internamente o intérprete estivesse preenchido, com isso tornava a movimentação plena de energia e sentido para si e para quem via. (pg. 18)

Nosso público, no caso, eram nossos companheiros de grupo e nosso tempo para estudar a improvisação era de, no máximo, quinze minutos, percebe-se então que, neste caso, nos exercícios de contato-improvisação o elemento tempo era utilizado como recurso metodológico, e envolvia a relação direta entre sistematização e espontaneidade, onde a espontaneidade era desenvolvida mesmo nas seqüências sistematizadas, exatamente porque o tempo para a sistematização, que parecia-nos curto, era necessário para que a essência da improvisação não se perdesse, ou seja, a vivência do tempo real em que ela acontecia era o foco do exercício.

Parece um tanto obscuro falar em improvisação estudada, pois tem-se a idéia de que toda improvisação se dá no momento em que acontece, realmente é isso, mas aí temos um pensamento dialético porque no momento em que estamos estudando, pesquisando a movimentação ainda tem-se o caráter de improvisação, a partir do momento em que temos uma seqüência em que existe um começo,

um meio e um fim sistematizado, supõe-se que teremos um produto acabado, movimentos definidos, só assim teremos uma seqüência pronta, com vestígios do que foi uma improvisação.

O que acontecia no treinamento eram os dois momentos, o da improvisação e o da pesquisa dos movimentos, mostrávamos aos colegas de turma a movimentação sistematizada e improvisada e também a mistura dos elementos, onde o exercício tinha momentos de improvisação e momentos de sistematização. Hora, o exercício era para experimentar e mostrar ainda improvisando. Hora, improvisávamos e depois selecionávamos o que queríamos mostrar criando uma seqüência. Hora, experimentávamos improvisar a movimentação com uma estrutura definida, explorando a relação dos corpos que se movem no espaço, no tempo dialogando diretamente com o outro. Com esses exercícios que foram trabalhados durante todo o segundo semestre exercitamos nossa imaginação, nosso corpo e também a composição. (pgs.19-20)

Depois de um ano e meio de trabalho é possível perceber o quanto houve amadurecimento por parte de todos os integrantes do grupo, o treinamento proporcionou a consciência corporal, a disciplina, a liberdade de criação e também a liberdade de argumentação de idéias, dúvidas, sugestões anseios e realizações. O grupo tornou-se um grande colaborador de si mesmo, todas as cenas, movimentações, cenários, patrocinadores, etc, foram providenciados e decididos conjuntamente e como diz o Getúlio: “Somos iguais com o nome Anônimos da Silva”. (pg.37)

CONCLUSÃO

É impossível descrever nesse trabalho todas as sensações e experiências vivenciadas no treinamento corporal. Muitas foram as descobertas durante todo o nosso percurso. Foi possível perceber como um trabalho em grupo pode ser prazeroso e edificante quando todos estão dispostos a colaborar. Os maiores ganhos com essa pesquisa são a consciência corporal e a liberdade de expressão adquirida, os amigos que se tornaram família a partir do momento em que começamos a dividir não só as experiências corporais, mas também as pessoais. (pg.54)

Os objetivos iniciais foram alcançados como: observação da construção do corpo cênico necessário aos intérpretes, aquisição de técnicas e observação do desenvolvimento das mesmas, entendimento do trabalho conjunto, as fases do processo de criação e o mais importante, observar a amizade, o companheirismo, a colaboração, a quebra de bloqueios e a contenção de impulsos pessoais para que o grupo todo atingisse a harmonia necessária à construção do espetáculo.

Passamos de anônimos para Anônimos da Silva, dispostos a mostrar ao público o que no foi apresentado, dispostos a superar mais uma vez nossos limites e levar ao espectador o que, para nós, significa dançar. (pg.55)

ANEXO 3 – FOLDER ALÉM DOS MUROS

Grupo Anônimos da Silva
apresenta o espetáculo
"Além dos Muros"
06, 07, 14 e 15/08
20, 21, 27 e 28/08
Horário: 20h30
Endereço: Rua Tupaciguara, 471
Local: Escola Livre do
Grupontapé de Teatro
Entrada: R\$ 10,00 - Inteira
R\$ 5,00 - Meia



5065



F7
www.F7.com.br

GRUPONTAPÉ

DuLuz

FAFES
Faculdade de
Artes, Filosofia
e Ciências Sociais

DEMAC
Departamento
de Música e
Artes Cênicas

LABORATÓRIO DE
ARTES CÊNICAS

ANEXO 4 – PLANO DE AULAS E TABELAS

As tabelas a seguir são de análise de conteúdo do discurso dos professores que compõe o grupo do Participante 2 dessa pesquisa. Foram construídas quatro tabelas de análise a partir da transcrição da fala do professor durante o momento de ‘bate papo’ ao final de cada encontro. As tabelas foram classificadas em três categorias: Atuação Profissional; Discurso do Professor; Reflexão. A análise foi feita com base na construção de sentido lógico do discurso do professor, por isso a fala foi transcrita como dita, pois estas conversas foram gravadas com a permissão dos participantes.

A tabela irá aparecer após o planejamento do encontro daquele dia. Foram aplicados seis encontros e transcritos apenas quatro, quando não houver tabela será apresentado seguidamente o próximo encontro. Organizando-se esse anexo da seguinte forma:

- Encontro 1
- Encontro 2
- Tabela 1
- Encontro 3
- Tabela 2
- Encontro 4
- Encontro 5
- Tabela 3
- Encontro 6
- Tabela 4

PRIMEIRO ENCONTRO – 05/03/2008

Tema: Movimentos Primários

Material: Fita crepe; EVA texturizado nas cores primárias
(vermelho/amarelo/azul); som e música (Naná Vasconcelos/ Minha Loia)

Objetivo: Desenvolver atividade corporal que resulte em uma ocupação espacial bidimensional, usando para isto o tema “o que faço no menor lugar que ocupo”.

Objetivo específico: Promover a relação entre a atividade corporal e o fazer do ambiente cenográfico (quadro bidimensional).

Planejamento:

- Delimitar o espaço retangular do palco a ser utilizado durante a atividade com fita crepe, a fim de promover um novo campo visual para o espaço. Este mesmo recorte servirá de moldura para o quadro bidimensional no final da atividade.
- Atividade de reconhecimento do grupo: Andar/ Olhar/ Pausa.
- Cada participante deverá contornar com fita crepe o menor espaço que ocupa em pé ou sentado.
- Novo jogo corporal se estabelecerá para o aquecimento. A atividade será dentro e fora da parte selecionada. Quando o participante estiver dentro fará movimento com resistência, adaptando-se ao pequeno espaço que ocupa. Quando estiver fora estará andando mexendo as articulações de forma suave.
- Cada participante escolherá uma cor para preencher o espaço que delimitou.
- Novo jogo se estabelecerá desta vez de troca direta entre uma cor e outra. Quando o participante estiver de fora está andando e quando estiver de dentro deverá escolher uma ação para executar, deixando a ação surgir a partir da sensação que a cor lhe proporcionar. O comando dentro/fora do espaço será por meio de música que será: fora andando com música e dentro ação sem música.

- O último jogo será de tempo comum a partir do olhar. O grupo só pode andar quando todos andarem e só pode parar quando todos pararem em tempo comum, lembrando que a regra sobre os espaços (parar na cor e andar fora) será a mesma do jogo anterior. Dividir em dois grupos para haver observação do exercício sobre o quadro que foi montado pelos participantes com as cores.
- Análises e fechamento do trabalho. Refletir sobre a questão da construção do olhar espacial, da percepção do tempo e do movimento coletivo.

SEGUNDO ENCONTRO – 12/03/2008

Tema: Construindo Caminhos

Material: Fita crepe; papel contínuo branco de tipo de impressão matricial; lenços diversos; som e música (Gotan Projet)

Objetivo: Desenvolver jogos corporais que resultem em uma construção espacial por meio da relação entre a ação e o tempo de execução da mesma, usando para isto tema “Caminhos”.

Objetivo específico: Promover a relação entre a atividade corporal e o fazer do ambiente/objeto cênico; Promover a sensibilização da percepção espaço-temporal.

Planejamento:

- Delimitar dois quadrados no palco com fita crepe, a fim de promover um novo campo visual para o espaço do auditório que é retangular. Estes quadrados serão o estímulo para a realização da movimentação e da construção espacial do tema caminhos.
- Atividade de reconhecimento do grupo: Andar/ Olhar/ Pausar. Dentro e fora dos quadrados, o comando será dado pela instrutora e não se pode pisar no quadrado quando estiver fora. Música:

- Atividade dos lenços para aquecimento do corpo. Dividir o grupo dentro dos dois quadrados e fazer a dança dos lenços. Em círculo o lenço não pode parar nunca e deve mexer-se no ritmo da música.
- Dividir em duplas e cada uma deverá pensar caminhos que saiam dos quadrados e construí-lo com seis folhas, podendo usar menos se quiserem. Para a construção deverão considerar uma trajetória que a dupla deverá percorrer, pensando no tempo de percurso e nas possibilidades de andadas. Cada dupla deverá mostrar a sua trajetória e deixar o caminho montado. Analisar os caminhos montados e as suas possibilidades estéticas.
- Dividir em dois grupos, para o exercício da observação. Cada participante poderá executar uma dessas três ações andar/pausar/torcer apenas uma vez cada ação, de forma a pensar na composição espacial durante a trajetória.
- Análises e fechamento do trabalho. Refletir sobre a questão da construção do olhar espacial e da percepção do tempo no movimento. Elementos da Estética. Processo de criação da aula.

TABELA 1

Prof. de:	Reflexões sobre:	Comentário:
Ed.Física	Repetição	A primeira atividade foi igual a da aula passada, eu acho que a gente estava até mais seguros de olhar para o outro né, por que a gente já passou pela experiência. De olhar de sorrir para o outro, Eu me senti mais segura.
Artes C.	Repetição	A máscara do sorriso já não foi tão forte, já foi um sorriso mais natural.
Ed.Física	Percepção	Quando sentir necessidade pare, mas eu não senti necessidade de parar. Acabou que eu comecei a parar quando eu vi que as pessoas estavam parando. Eu não tinha nada para falar para ninguém porque que eu vou ficar parando. Foi este o sentimento que eu tive
Artes C.	Percepção Didática	Eu acho isto interessante de se perceber, sabe por que, porque geralmente esta primeira atividade é para a gente chegar, pra gente poder se reconhecer, ver quem está aqui hoje, quem veio, como que a gente está. E na realidade cada corpo é um corpo. Tem corpo que precisa de muito movimento e tem corpo que precisa de pouco. É legal perceber isto, acho que é muito importante perceber a sua necessidade, tem corpo que sente que precisa ficar parado no começo destas atividades. É importante de se observar, porque isto faz parte da natureza do movimento de cada um.
Artes C.	Repetição Didática	Achei interessante que você falou em repetir e trazer segurança. Você trouxe hoje uma coisa que eu tento sempre me reprimir que é trazer muita coisa nova para o aluno.E nem sempre é bom, as vezes é bom você repetir. Porque no primeiro momento é um treinamento, porque só no segundo, terceiro

		momento que ela vai ser ela mesma, vai realmente saber o que ela está fazendo. Essa ansiedade de fazer coisa nova
Artes C.	Repetição	Semana passada eu fiz um exercício, no aquecimento eu gosto de repetir, e aí os alunos: Agente já fez e ... Aí eu comentei com eles que em teatro a gente repete as ações porque na vida a gente também repete as ações. Agente come, dorme ... A gente tem uma maneira excepcional de fazer isto, a mesma coisa, que vira nato, a gente repete.
Artes C.	Criatividade	Tem um elemento que eu gostei muito nesta aula, que é a criatividade. Eu acho que esta foi uma aula, onde todo mundo pode viajar. Eu acho que o processo do criar ... Eu acho que a gente corre um risco muito grande de quando a gente dá aula de paralisar, dá a mesma coisa, eu sinto que ta engessado. Eu acho que a gente está tendo um momento muito legal aqui na EP, onde a gente ta trocando muito, eu estou aprendendo muito.
Artes C.	Criatividade/ Processo de Criação	Você tocou num ponto central deste laboratório, que é fazer com que nós professores exercitemos nosso lado criativo, por que acaba que às vezes a gente só pensa em exercitar o lado do aluno. E às vezes você tem um leque de coisas que você já sabe fazer, e você volta sempre nele.
Artes C.	Criatividade	Eu estava pensando: O que me incomoda é que muita das vezes esta visão de que o teatro viaja na maionese, cria um lado pejorativo do habito de criar.
Artes C.	Criação Didática Percepção	E aqui foi uma criação sistematizada. Todos se manifestam sobre as diferenças e sobre as criações realizadas na aula. Eu estou levando tudo isto muito em conta ... os corpos são diferentes, tem gente que pratica atividade muita atividade física, tem gente

		que não pratica, cada um aqui tem uma rotina corporal, então eu estou sempre tentando equilibrar para que todos possam fazer, dentro do seu limite do seu conforto.
Ed.Física	Interdisciplinaridade Movimento	Eu ia falar que inclusive este tipo de aula a gente pode aproveitar o dia que está chovendo, tem um trabalho físico envolvido. Ninguém pode falar que não teve um trabalho físico envolvido, teve sim. Nossa a atividade do lenço!
Artes C.	Interdisciplinaridade Dinâmica Didática Motricidade	A atividade do lenço é um aquecimento. Essa atividade do lenço pode ter variações, depois por exemplo: por enquanto ficou muito no nível alto, mas você pode incrementar dentro deste mesmo jogo, logo após você pegar o lenço e jogar você tem que passar obrigatoriamente pelo nível baixo. É assim, depois que se joga o lenço têm que passar pelo chão, pode rolar, pode abaixar, fazer cambalhota, tem que fazer algo que passe pelo nível baixo. Para depois do primeiro momento que é muito aéreo você também ter um momento de chão, e trabalhar o nível baixo.
Artes C	Estética Musicalidade	Mas aí eu acho que entrou um outro elemento hoje que foi muito forte, mais do que na aula anterior que foi a música. A música eu acho que esteve presente em muitos momentos, e foi o que deu realmente o toque final na coisa. O visual só ganhou a dimensão que ele teve, principalmente para quem estava assistindo por conta da música.
Artes C	Estética Sensibilização Potencialidade Linguística	Tava tão bonito tudo! Ficou lindo! Se vocês estivessem de figurino...
Artes C	Objeto/Movimento	Justamente este tipo de atividade, eu já tive uma

	<p>Dinâmica</p> <p>Motricidade</p>	<p>experiência semelhante só que eram com tecidos grandes, tinham tecidos leves, tecidos mais pesados. Era muito legal porque além do movimento do tecido, você pode justamente brincar com os níveis diferentes e trabalhar a natureza de cada material. Tecido mais claro, mais pesado. e como é que isto interfere na sua movimentação. Como é que você pode captar a dinâmica do movimento daquele material e você pode começar a usar esta dinâmica no seu movimento. Dar qualidades diferentes na sua movimentação, ou seja na cena, ou até mesmo no próprio esporte. Como é a questão do toque, quando deve ser suave, quando tem que ser mais forte, mais exato né. Quando por mais ou menos peso.</p>
<p>Artes C.</p>	<p>Objeto/Ludicidade</p> <p>Didática</p>	<p>O lenço tem uma outra característica, que é a ludicidade. Você faz a atividade física com prazer. As crianças e os adolescentes têm muita resistência, se você falar vamos alongar já começa todo mundo a sentir dor antes mesmo da atividade começar. Agora se você põem um elemento lúdico onde ele faz o alongamento sem prestar atenção na dor, desviando um pouco o foco, ele de repente está se movimentando, está se aquecendo, está se organizando, porque o corpo vai agir organizadamente ele não vai agir para se machucar, o corpo se organiza para se mexer. E é pelo próprio conhecimento que ele tem. Quando a gente consegue associar estas duas coisas, o aluno não reclama tanto da atividade física mais pesada. Porque ele reclama mesmo você fala, vamos alongar, aí acontece de ele já não ter a pré-disposição que você enquanto professor gostaria que ele tivesse pra dar continuidade na sua aula, por que ele está focado na</p>

		dor.
Artes C.	Percepção	Esta questão das coisas materiais ... eu já fiz este tipo de exercício com bola, com os alunos, e o legal é que ele traz a delicadeza. E o aluno ele tem muita carência de delicadeza
Artes V.	Sensibilização Estética Percepção Potencialidade Linguística	Aquele final da música assim ... Nós trabalhamos como se a gente tivesse virando pétala, não sei se deu pra perceber, nós pedimos uma música bem lenta, aí eram dois grupos com a finalidade de se encontrar ali no meio e fazer uma flor, ela seria o meio né rrsrs ... e nós seríamos as pétalas e no final montar uma flor ... Bem legal! Eu gostei! Quem está do lado de fora eu não sei se entendeu, mais eu gostei.
Música	Movimento Musicalidade	Nós estávamos trabalhando uma caminhada dentro um compasso para depois trabalhar escrita e transcrição de música. Eu tive uma aluna que estava tendo dificuldade, nós estávamos trabalhando uma caminhada que era direita-esquerda-direita-esquerda (demonstrou) e ela só conseguiu fazer a caminhada quando ela começou a dançar a música. RsRs Foi engraçado porque ela estava fazendo assim, há! Professora e fazia assim... e eu não é direita-esquerda-direita-esquerda e aí eu fui indo falando vamos lá, mas aí quando veio a música eu fui com ela e ela começou a fazer ... (demonstrou o mesmo direita-esquerda-direita-esquerda mas com uma reboladinha como a aluna fez) Ela dançou e eu falei é isto mesmo
Artes C.	Didática Processo de Criação	É porque é aquela coisa está tão associado á: Vamos fazer o exercício! Aí quebra a aula e o aluno já começa: Agora é exercício. Não é a hora do prazer e nem da diversão. É a hora de repente de o professor

		<p>exercitar seu lado criativo, e se perguntar: Onde o lúdico entra para que eu consiga o que eu quero e ele o aluno consiga ir em outros lugares sem ficar descaracterizado do seu conteúdo. Eu acho que é por aí que vai o exercício do nosso processo criativo, de tentar bolar mecanismos pra atingir os nossos objetivos em termos de planejamento e de conteúdo. Mas sem causar este estranhamento de ‘a agora é um exercício de ritmo que eu não vou conseguir’</p>
Artes C.	<p>Didática Tema Interdisciplinaridade Movimento Sensibilização Objeto</p>	<p>Uma outra questão para a gente pensar é a construção. Mesmo. Hoje vocês construíram caminhos. O meu tema da aula de hoje eram Caminhos. Eu vou fazer agora como eu sempre faço no final dos encontros, mostrando e analisando com vocês por onde foi o meu pensamento na hora que eu planejei o encontro. Para vocês entenderem como eu estou bolando as atividades. Porque eu fico muito preocupada em trabalhar a parte corporal, que é o meu foco, mas também trabalhar a questão das comunicações entre uma área e outra. Meu tema central eram os caminhos e a partir daí eu boleei uma estrutura que eram dois quadrados separados. Pra ver se existia a possibilidade e se surgiria caminhos ligando um quadrado ao outro como ponte.</p> <p>E eu analiso isto como uma necessidade do ser humano mesmo, ele vê coisas que estão distante e logo, logo ele dá um jeito de unir, de aproximar, de tornar familiar o que é distante de não deixar isolado. E está é a outra metáfora que eu queria abordar.</p> <p>Porque os caminhos executados eram para trazer novas formas de movimentação, outros tipos de qualidades. O papel é delicado. Por onde que eu passo. E eu acho que dentro da escola a gente faz um</p>

		<p>pouco isto, aqui nesta nossa estrutura de projetos, de saberes compartilhados, as vezes toda hora os nossos caminhos se cruzam. Acabou de fazer um exercício de teatro e chega na ed. física vai fazer o mesmo mas com o FOCO um pouco diferente. Então estes caminhos estão sempre se cruzando.</p> <p>Eu acho que é mais ou menos assim que acontece com o conhecimento humano, uma área de conhecimento, mais uma outra área e outra e. dali vai para um lugar, dali vai para outro ... uma hora se juntam. As vezes é um caminho contínuo, as vezes você tem que saltar ou ir catando pedrinhas...</p>
Artes C.	Espaço	<p>O espaço menor foi proposto no sentido de proximidade, pois aquela atividade de andar/pausar/olhar hoje eu dei num espaço menor. Para proporcionar o reconhecimento do grupo e de proximidade. Pois percebo que esta questão em muitos momentos falta a gente trabalhar com nossos alunos que é de Espaço mesmo. O que eu faço quando eu tenho muito espaço? E o que eu faço quando eu tenho pouco? O pouco espaço traz outro tipo de postura corporal enquanto o espaço grande traz outras possibilidades corporais</p>

TERCEIRO ENCONTRO – 18 de março de 2008

Tema: “Estamos Ligados”

Material: Fita crepe; Barbante colorido; Música.

Objetivo: Desenvolver jogos corporais que se originam do espaço minimalista por meio da relação entre a ação singular e ação coletiva, usando para isto tema “Estamos Ligados”.

Objetivo específico: Promover a relação entre o movimento singular e o movimento coletivo; Promover a sensibilização da percepção espaço-temporal.

Planejamento:

- Delimitar pequenos quadrados (30x30cm) no palco com fita crepe enfileirados, a fim de promover um novo campo visual para o espaço do auditório que é retangular (referência ao movimento Minimalista das Artes Visuais). Fazer três filas de quadrados, onde a do meio fique intercalada entre as demais. Estes quadrados serão o estímulo para a realização da movimentação e da construção espacial do tema.
- Atividade de reconhecimento do grupo: Andar/ Olhar/ Pausar. Dentro e fora dos quadrados, o comando será dado pela instrutora para esta mudança. Quando estiverem fora dos quadrados a trajetória da andada deve ser por meio deles; e quando estiverem dentro dos quadrados a movimentação é de um quadrado para o outro. Música:
- Acordando o corpo, em cada quadrado haverá duas informações: uma ação e uma dinâmica. Durante a música haverá o comando para que eles troquem de quadrado, enquanto o comando não é dado ele deve experimentar as indicações do papel.
- Atividade com barbante colorido para o aquecimento do corpo. Individual: Cada um no seu quadrado deve se movimentar com o barbante nesse espaço mantendo o barbante sempre esticado, procurando alongar a musculatura por

meio da extensão do barbante. Em dupla: Cada um deve ocupar um quadrado e pegar um pedaço de barbante que deverá ser ligado à outra pessoa em outro quadrado. Durante a música o objetivo é fazer o barbante dançar. Depois aumentar para quatro participantes. Trabalho de equilíbrio e harmonia dos movimentos entre os participantes.

- Os grupos que se formaram devem permanecer juntos para a próxima atividade. Atividade de deslocamento, o grupo deve atravessar o caminho de quadrados juntos ligados pelo barbante, buscando construir a trajetória associando os elementos já trabalhados: o objeto (barbante), uma dinâmica e uma ação. Cada grupo apresentará o resultado para os outros grupos.
- Análises e fechamento do trabalho sobre a questão do estar junto e estar separados.
- Passar uma esquete do grupo de comédia Monty Python no show ao vivo no Hollywood Bowl, sobre “Andar Tolo”, para finalizar o encontro com humor. A esquete é uma sátira as formas de andar e paralelamente usam esses andares para ironizarem as pesquisas científicas.

TABELA 2

Prof.de:	Reflexões sobre:	Comentário
Artes C.	Sensibilização	Foi muito divertido! Foi ótimo.
Artes V.	Objeto Movimento Sensibilização	Eu acho diferente a idéia de se conectar não apenas no olhar, mas com um elemento fixo (barbante), a gente alongou mais, dando mais possibilidades. Essa conectividade ... Vou fazer um comentário: Como é que seria na discoteca se pegasse a moda do barbante?
Ed.Física	Criatividade Coletividade Movimento	Foi um trabalho de equipe e de criatividade e reciprocidade. Tem que usar a criatividade sim. Dá pra entender o que se deveria fazer, e daí você tinha que ajudar, tinha que ir. Então aí a equipe, com reciprocidade e com a boquinha fechada ..Rsrs
Música	Interação Sensibilização Movimento	Eu pensei a mesma coisa que a D., essa questão de você interagir com a pessoa, a interação é maior, porque os dois estão dependendo do movimento dos dois. Então dá uma interação bem legal.
Artes V.	Interdisciplinaridade Movimento Escultura Potencialidade Linguística	Eu acho que ficou um espetáculo a parte, porque deu cada ângulo fotográfico aqui, que daria como se falou, que daria Matisse, que daria um conjunto de esculturas, muito interessante.
Artes C.	Espaço Suporte Didática	Vocês perceberam as diferenças espaciais, onde cada dia o auditório foi ganhando uma outra dimensão, uma outra forma. Nosso primeiro dia aqui foi uma moldura grande, até por que nós estávamos começando. O segundo dia foram dois quadrados ainda relativamente grandes, mas que cabia todo mundo dentro, e hoje propositadamente foram pequenos quadrados. Na realidade eu acho que a

		<p>construção do olhar espacial é muito importante aqui na escola, de todas as formas. Por exemplo: na ed. física, este tipo de espaço, da forma como ele está construído, da pra explorar várias questões, desde deslocamento a alongamento, e até saltos. È uma boa opção para uma atividade em dia de chuva, uma vez que vocês têm um espaço de trabalho limitado, na seca também é uma ótima opção. Nas artes cênicas não se constroem durante as aulas uma visão espacial tão sistematizada, às vezes o professor quer que o aluno faça um bom deslocamento pelo palco, ou em cena, mas ele não tem um olhar construído para o espaço. De repente o professor utilizar este tipo de suporte, ajuda nessa construção, isto é, de olhar espacial. A partir do pensamento: como eu vou me locomover por este espaço. Se fizéssemos este exercício do barbante apenas com a instrução para se deslocar de um lado a outro do palco, mas sem estes obstáculos criados, provavelmente vocês realizariam deslocando em circulo, chegariam lá, mas não existiriam, estas imagens belíssimas que surgiu por causa do desafio espacial. Pois hora uma pessoa tinha que ir para frente, às vezes tinha que juntar todo mundo no mesmo ponto, para entender a dinâmica e separar novamente. Então às vezes você utilizar algum suporte, facilita a compreensão de um conceito que é muito abstrato. A gente quer que o aluno consiga entender este conceito, mas nós não damos este suporte.</p>
Artes V.	Interdisciplinaridade Espaço	Mas teve momentos também que nós usamos pedaços distintos, o menor espaço que a gente podia ocupar, o que criou certa simetria. E a gente as vezes utilizou ou não .. um grupo utilizou só dois

		(referindo-se as filas) outro grupo utilizou o espaço como um todo. Eu acho que na aula passada eu citei uma frase, e aqui hoje ela se materializou, que é do Paul Klee que é ‘a linha é um ponto que saiu para passear’, então aqui hoje de certa forma, você ao colocar as linhas e cada um num ponto que saiu juntando uma outra linha e saíram para passear ...
Artes C.	Movimento Estética Potencialidade Linguística	O que eu achei interessante desse trabalho, foi que ele possibilita que o adolescente se movimente esteticamente sem que ele se sinta constrangido. Ele está dançando, mas ele nem está percebendo que ele está dançando, porque se você fala na aula vamos dançar? Risos Porque olha está sendo a minha pesquisa .. Como fazer estes alunos se movimentarem? Porque ou eles fazem um movimento coreografado, com as referencias deles assim (demonstra), ou eles não fazem.
Artes C.	Didática	Hoje, a maioria dos livros que abordam o tema dança-educação no ambiente escolar, aponta exatamente para esta questão, você tem que bolar mil jogos para que o aluno dance sem perceber que ele está dançando, para ele sentir o prazer de se movimentar, para depois você poder chegar em um momento lá na frente e propor, hoje vamos dançar e aí todo mundo: Oba! O corpo tem que ir sentindo aos pouquinhos esta sensação de prazer com movimento, sem ter em um primeiro momento o nome dança para não cair naquele ‘lugar simbólico’ do universo ao qual ele entende que é dança. Até você chegar ao momento de propor a atividade de dança e todos se sentirem livres para dançar do jeito que sabem e podem dançar com seu corpo, rompendo com os padrões estéticos da dança que ele conhece.

Ed.Física	Movimento Biomecânica Ludicidade	Eu adoro a idéia de pegar alguma coisa e ficar brincando com aquilo, ou uma bola, ano passado nós fizemos um trabalho sobre o circo, foi muito engraçado, quando a gente colocou a bola todo mundo queria pegar a bola. Tinha fita, que é um elemento que vem da GRD que é um esporte feminino, os meninos queriam fazer, pra você ver como é uma parceria que, no sentido de eu não estou sozinho nessa, e ele ajuda. Aquilo que ela falou de você fazer o movimento, a bola vai e você tem que ir pegar. Você cria um mecanismo natural.
Artes V.	Espaço Movimento Interdisciplinaridade	Por falar em movimento, ainda puxando ainda para as artes visuais, o que eu acho interessante que essa mesma dificuldade de você tem de mexer apenas uma parte em um único movimento, na hora em que vai desenhar a criança, a forma como ela percebe a linha é sempre com o mesmo peso, ou o menino faz a linha muito fininha, ou com muito peso no lápis e faz uma linha grossa, ele não vê a possibilidade da linha, da relação de espacialidade que ele poderia dar de acordo com o tom que dá a linha, ela mais fininha ela dá uma noção de mais distante, ou mais escura mais proximidade criando uma perceptiva na folha que é chapada, o solo que está aqui é a mesma coisa que o papel, busca essa relação de espacialidade.
Artes C.	Ludicidade Didática Criatividade	Para competir com a rotina cultural (dança mídia, futebol, videogame,etc.) existe a exigência de que na hora do planejamento da aula nós utilizemos vários suportes, pra que a gente consiga instaurar um ambiente lúdico, por que o lúdico pega, independente de estar criativo ou não, na hora em que o aluno se vê dentro daquela mágica, daquela brincadeira ... Eu acho que aumenta nosso desafio,

		<p>competir com estas questões, você trazer para este ambiente com recurso simples, hoje nós usamos fita crepe e barbante. O toque do lúdico aqui hoje, acho que foi o barbante, ou melhor a cor do barbante (vermelho/azul/amarelo) então para competir com estas situações você precisa montar um quebra-cabeça, para fazer com que ele queira se mover, queira criar, queira estar ... por isto este tipo de projeto para que nós professores exercitemos nosso processo de criação, por que para competir com esta cultura precisamos criar varias formas de ensinar nosso conteúdo.</p>
Artes V.	Percepção	<p>Não é só a questão do 'Creu', a questão é você saber e ter consciência que você está trabalhando com a cultura de massa.</p>
Artes C.	Percepção	<p>Sempre vai ter um 'Creu', cada ano é uma coisa já foi a 'égüinha pocotó', já foi o 'piripiri' da Gretchen, sempre vai existir alguém</p>

QUARTO ENCONTRO – 02 de abril de 2008

Tema: Visão e/em Movimento

Material: Fita crepe; Música de René Aubry.

Objetivo: Desenvolver jogos corporais entre os elementos imagem/visão/movimento

Objetivo específico: Promover a relação entre o movimento e o contato visual (abordar a questão da visão e do ponto de contato); Promover a sensibilização da percepção imagem concreta e imagem virtual (pintura e imagem em movimento).

Planejamento:

- Delimitar retângulo do tamanho do palco com fita crepe, e no centro duas linhas paralelas. Estas linhas serão o estímulo para a realização da movimentação.
- Atividade de reconhecimento do grupo: Andar/ Olhar/ Pausar. Dentro do retângulo grande e sobre a linha, o comando será dado pela instrutora para esta mudança. Quando estiverem no retângulo deverão andar por todo espaço não podendo pisar nas linhas; e quando estiverem em cima da linha deverão buscar uma movimentação de equilíbrio sobre a linha. Música:
- Acordando o corpo, cada vez que for dado o comando os participantes deverão parar cada um de um lado da fita, formando duplas com o seu par correspondente do outro lado (espelho). De um lado o participante conduzirá o movimento do outro pelo olhar e do outro lado o outro participante deixará que sua movimentação esteja acompanhando os olhos de quem conduz. Durante a música haverá o comando para que eles troquem de lugar, enquanto o comando não é dado ele deve andar pelo retângulo. (Explorar os níveis baixo/médio/alto)

- Tirar as fitas e deixar apenas o retângulo grande. Dividir em pequenos grupos. Cada grupo receberá uma gravura de uma pintura e deverá eleger um caminho dentro da gravura, para esta análise deverá interpretar a imagem da pintura e eleger linhas, pontos e pontos de fuga e depois pensar em uma forma de transportá-la para o espaço retangular. Cada grupo deverá deixar o seu trabalho montado no espaço.
- Dividir em duplas e cada dupla deverá atravessar o espaço do fundo para frente percorrendo uma das trajetórias desenhadas no chão, para isto realizará a movimentação do início da aula onde um guia o outro pelo olhar, podendo trocar o comando de acordo com o contato estabelecido pela visão, sem palavras e sem gestos.
- Considerações finais: analisar a construção do movimento pelo olhar (contato/visual)/ relação do espaço mais aberto/ relação da análise da imagem para transposição espacial e sua conseqüência no movimento. Encerrar com pensamento do Chaplin.

QUINTO ENCONTRO – 16 de abril de 2008

Tema: Brincando e Andando

Local: Teatro de Arena EP

Material: Balão Colorido; Iluminação; Música; CD-Rom “Objetos para Ação” de Elcio Rossini.

Objetivo: Desenvolver jogos corporais entre os elementos Objeto/Movimento/Ar

Objetivo específico: Promover por meio de jogos lúdicos com balões a relação entre movimento/fluidez/Equilíbrio por meio do elemento Ar.

Planejamento:

- Distribuir balões no palco do teatro de Arena de modo que o mesmo fique todo ocupado. Preparar uma luz ambiente de modo que os balões possam dar a sensação de flutuar. No canto oposto ao palco montar computador para as imagens e vídeos de Elcio Rossini.
- A primeira atividade do dia vai ser um pequeno relaxamento, os participantes deitarão no palco entre os balões. Música:
- Acordando o corpo, atividade de interação entre o grupo, andar/brincar/andar/brincar... entre os balões. A atividade será conduzida pela proponente da seguinte forma, ao comando deve-se parar e permanecer em um lugar fixo lançando balões para o grupo, de forma a trocar balões com o maior número de pessoas; ao comando novamente voltar a andar entre os balões. (Explorar os níveis baixo/médio/alto)
- Atividade de equilíbrio. Durante a música explorar a relação do balão equilibrando-se no corpo, orientar para que busquem relações de equilíbrio estáveis que desencadeia em movimentos buscando a sensação fluidez, evitando para isto que o movimento seja o de quicar o balão. Depois dividir em dois grupos para observação.
- Mostrar imagens e vídeos do artista Elcio Rossini – Trama/ Infláveis/ Ora Bolas/Andadores/Arte Construtora/ Gelo e Fogo.
- Bate papo final: Relação Ar e Movimento/ Objetos para Ação, sob o texto “Capturar o Ar” de Elcio Rossini sobre a obra Infláveis. Ao final entregar texto do Anísio Teixeira sobre Ensino de Produtos Culturais.

TABELA 3

Prof.de:	Reflexões sobre:	Comentário:
Ed.Física	Objeto Percepção Movimento	O balão que manda no exercício, então a gente fica a mercê mesmo do balão ... eu percebi que elas estavam mais com medo de deixar o balão cair do que experimentar o movimento.
Artes C.	Movimento Didática Objeto	Eu trouxe o balão hoje, por que ele é um recurso que a escola dispõe, e é um objeto que carrega um potencial lúdico muito grande, e com isto as vezes desperdiçamos algumas características que ele contém, para trabalhar alguns componentes que fazem parte dos nossos conteúdos de rotina: movimento sensível, movimento delicado. As vezes nos queremos trabalhar o tema violência e não sabemos como, e de repente se você traz um elemento que é muito sensível, e que seu movimento tem que ser mínimo, você pode trabalhar certas características que são antagônicas ao movimento agressivo. Esta é uma preocupação com relação à educação do movimento que eu tenho, porque as vezes você quer trabalhar o tema violência e agressividade, mas não precisa falar dela, você vai falar do oposto da violência e não vai tocar no assunto violência. Porque ao fazer uma aula sobre as ações não agressivas acaba que a aula aborda mais a agressividade, como se ela fosse o foco, e de repente você pode ir por outro caminho para mostrar essa diferença. O balão é um elemento que pode ser utilizado em todas as áreas da escola desde a ed. física até as artes cênicas, todas as áreas trabalham com o conceito de equilíbrio, de harmonia e de

		<p>integração. Por exemplo, esse exercício com o balão, daqui eu vejo uma cena, dentro da minha área, essa situação pode ser uma cena de uma festa. Eu imagino uma festa onde as pessoas dançam com um balão. Você cria um recurso cênico sem gastar muita coisa, e que funciona bem cenicamente.</p>
Artes C.	<p>Prazer Estética Sensibilização</p>	<p>Ao observar vocês fazendo hoje o exercício, eu achei que vocês ficaram muito bonitas, não que vocês não sejam bonitas ...rsrsrs... mas criou-se um mistério, um ar de que vocês estavam se divertindo com a coisa toda.</p>
Artes C.		<p>Eu queria saber como vocês percebem dentro do nosso dia a dia a questão do ar? Dentro do nosso cotidiano a questão do ar e do corpo? Uma vez que todos nós trabalhamos o corpo, isto é, o corpo percebendo algo e do que ele percebe ele produz algo. Nas artes ele produz e na ed. física ele se movimenta.</p>
Artes V.	Percepção	<p>Na verdade o ar é uma coisa imprescindível, mas ninguém sequer pensa, raramente a gente pensa, só quando coloca-se alguma coisa voltada para ele.</p>
Ed. F.	<p>Percepção Ritmo Movimento Consciência</p>	<p>Quando eu to nadando por exemplo, que eu gosto de nadar, eu percebo assim que eu preciso trabalhar minha respiração pra dar conta de nadar os metros que eu quero nadar, quero atravessar a piscina daqui até lá com um ritmo de braçada e com a respiração de um jeito que não seja todo ofegante. Então é legal porque você tem que prender o ar, soltar as bolinas e respira de novo, a natação é muito legal para você perceber estas questões sobre a sua respiração. E aí pensando no cotidiano, perguntando em que momentos da minha vida eu percebo a minha respiração? E vejo que é quando estou correndo e</p>

		quando eu estou nadando, na atividade física, você no dia a dia não percebe a sua respiração, mas na atividade física é a primeira coisa que aparece, o ar como elemento de consciência.
Artes V.	Objeto Interdisciplinaridade	O ar, o fogo, a água e a terra são os elementos que compõem a terra. Eu acho que a gente deve chamar a atenção das crianças aqui na EP para estes elementos. Foi muito interessante porque dentro do nosso planejamento nós pretendemos trabalhar os elementos, associados tanto aos sentimentos, a emoção, mas também as questões plástica, ou de movimentos. Então esta questão da cor, da forma. A gente pode aproveitar os elementos para isto.
Artes C.	Interdisciplinaridade Didática	Quando se vai trabalhar a fita na ed. física as crianças não percebem num primeiro momento a relação entre o movimento e o ar. Na realidade nós trabalhamos com esses elementos, eles estão presentes nas aulas, mas no processo de sensibilização do aluno ele passa em branco, onde nós professores não chamamos a atenção para esse tipo de consciência. Por exemplo, os alunos de 7ª e 8ª séries, você vai dar uma atividade e pergunta: Vocês já viram na outra escola o que é peso e densidade, e eles falam sim. Daí você dá um exercício que envolve estes conceitos e não acontece, porque existe uma relação que é aquela que está lá no papel e a outra que é a aplicabilidade dela. Aqui na EP, nós temos condições de materializar estes conceitos que são abstratos e subjetivo na vida deles.
Artes V.	Interdisciplinaridade Percepção Prática/Teoria	Eu acho que este tipo de atividade para as crianças marca tanto que elas acabam se tornando adultos com uma percepção diferente das coisas. Eu acho fundamental para a EP esta interdisciplinaridade entre nós, para que a gente consiga tornar concreto,

		<p>isto é, plástico, cênico, né ... essa questão tão abstrata que é o conhecimento que a gente tem pra passar, que não precisa ser só técnico. Porque acontece ou só o lúdico, ou só o técnico, a gente não consegue juntar estas duas coisas. Eu acho que este é o nosso desafio aqui, e acredito que estamos caminhando para isto. Eu acho muito legal a gente poder juntar as três áreas numa coisa tão simples.</p>
Artes C.	Percepção Aprendizagem	<p>Porque se a gente quer trabalhar com a percepção, ou ainda com a mudança de percepção ... nesse caso a experiência sensível precisa se significar, e se ela não significa ela fica só na eterna brincadeira. Brincando a gente aprende muito, e a brincadeira por si só não precisa de mediador para a criança, mas como aqui é uma escola e a gente ensina brincando, aqui ela precisa se significar. Isto é, do prazer, do brincar ela produz conhecimento e gera novas aprendizagens. Eu entendo que trabalhamos na aprendizagem da percepção, na sensibilização do sensível, na mudança de percepção das coisas.</p>
Ed.Física	Percepção Sensibilização	<p>Olha só eu me lembrei aqui que eu fiz OBAC (Oficina Básica de Artes Cênicas) na UnB, e eu me lembro que a professora fez uma atividade com a gente que era de cheiro e gosto, porque nós estamos conversando sobre percepção. Porque nós estamos trabalhando aqui muito esta questão da percepção, estava me lembrando muito da questão das cores toda aula você fala cor, cor, cor ... e também alguma coisa pra gente manipular, e eu pensei: E se não tivesse nada? Uma aula sem nada, sem cor, sem nenhum implemento, nada, e o que a gente ia fazer? Pensei nisso, mas pensei também essa outra questão dos cheiros e do paladar.</p>

Artes C.	Espaço	Na verdade esse espaço do Teatro de Arena é um espaço muito legal, que possibilita ao aluno a criação de um ambiente especial, por exemplo: fazer um dia a experiência do teatro de sombras, que fecha com aquele filme que nós mostramos de animação pelas sombras (filme Príncipes e Princesas), jogar umas pernas de TNT e jogar uma luz por traz que dá bem legal.
Artes V.	Informação	Tem um livro que é o 'Arte para Criança', é bem interessante só que a proposta é o contrário desta, nele os artistas preenchem os espaços.
Artes C.	Sinestesia Aprendizagem	A experiência sinestésica é fundamental nesse processo de aprendizagem sensorio motor nossos alunos adoram este tipo de experiência.
Artes C.	Estética Sinestesia Objeto Sensibilização	Sabe o plástico bolha eu acho interessante enquanto material, imagina construir um labirinto de plástico bolha.
Artes C.	Arte Contemporânea Objeto	Esse tipo de trabalho como o do Elcio Rossini, abre um leque muito grande de oportunidades para serem trabalhadas com os nossos alunos, você pode apresentar este tipo de trabalho para os alunos e construir outras idéias como essa com eles, pode ser um caminho bem interessante. O interessante é pensar em como construir essa interlocução, entre eles e a arte contemporânea. De repente construir objetos com eles que eles possam manipular aqui na escola.
Artes C.	Cultura Espaço	Acho bem atual a questão da permanência do espaço da Escola Parque, e é interessante se apropriar do pensamento dele, para garantir a manutenção do espaço que ele criou hoje. Ele idealizou o projeto desse espaço na década de cinquenta, já se passou

		<p>meio século e ainda hoje temos problemas para a sua manutenção. Acho que o que ele fala aqui é importante para a gente entender o que a gente faz aqui hoje. Em se tratando de ensinar culturas, coisas que foram criadas pelo ser humano, como vamos ensiná-las de maneira significativa? Qual a natureza do que nós ensinamos? E nesse sentido é interessante se apropriar do pensamento dele. Reinventar uma forma de ensinar cultura. (Sobre texto do Anísio Teixeira)</p>
--	--	---

SEXTO ENCONTRO – 23 de abril de 2008

Tema: Tocando o Escuro

Local: Auditório

Material: Venda; Papel e Canetinha; Música.

Objetivo: Desenvolver jogos corporais proporcionando a percepção do corpo por meio do tato e da visão

Objetivo específico: Promover por meio de jogos corporais a relação entre movimento/articulação/visão/confiança por meio do Tato.

Planejamento:

- O palco do auditório estará livre, isto é sem demarcação de espaço, como nos encontros anteriores. Pois o trabalho será voltado para a construção de percepções do corpo e suas relações entre o interior e o exterior.
- A primeira atividade será como nos primeiros encontros de andar/pausar/olhar/enrolar. Pensando nesses elementos como de composição espacial e de reconhecimento do grupo.
- Acordando o corpo, a atividade será de dupla, onde haverá um participante ativo na condução e outro participante passivo para a condução. A manipulação será nas articulações, de forma a gerar movimento. De tempo em tempo haverá a troca de quem conduz e quem será conduzido. (Explorar os níveis baixo/médio/alto)
- Atividade de condução pelo tato em dupla. Este exercício visa a condução do participante pelo espaço apenas pelo tato, explorando os diferentes níveis de toque.
- Dar continuidade ao exercício anterior, mas agora com vendas.
- Juntar os dois exercícios desenvolvidos durante a aula: manipulação das articulações e condução pelo espaço de venda.

- Bate papo final: Relação entre corpo/articulação/movimento/ e condução/confiança/toque.

TABELA 4

Prof.de:	Reflexões sobre:	Comentário:
Artes V.	Percepção Sensibilização	Gostoso é pegar a pessoa e sair manipulando. É bom de mais! E ser manipulada também.
Artes C.	Percepção Sensibilização Consciência Tato	Essa questão do toque pode ser bom como pode ser ruim. Hoje a aula foi uma delícia. Primeiro porque assim, eu fiz com uma pessoa que eu gosto, que eu me afino, mas porque eu achei a aula muito leve. Um estava conduzindo, mas era uma condução muito consciente. E para mim, me deu muita consciência de mim. Porque quando eu estou concentrada no toque da pessoa pra ser guiada, e mas ao mesmo tempo eu tinha que perceber como que o meu corpo ia reagir aquilo, e me vi mais pensando em mim do que no outro.
Ed.Física	Percepção Sensibilização Consciência Tato	Pra mim não fazer o que eu queria foi, por exemplo ... eu queria ir na música mas tinha que ser fiel ao estímulo da pessoa, e eu tentei usar exatamente o que ela pediu que eu usasse. Na realidade essa percepção do toque e se fazer entender também que promove a consciência.
Artes C.	Movimento Tato Percepção	Como foi a questão do mínimo, isto é, do toque e da manipulação do corpo com relação à produção de movimento? Como foi a percepção de fazer o corpo do outro se mover?
Artes V.		Eu acho que a pessoa tem que estar bem ligada no corpo do outro.
Artes V.	Percepção Sensação Tato	Quando a gente se concentra na sensação do toque, que é diferente do pegar para manipular, você depende da sensação. Porque você se pergunta será que eu to me fazendo entender? Na barriga é difícil

		de entender, diferente da mão e do braço.
Música .	Percepção Repetição Comunicação Linguagem	Eu senti que eu e a Denise, que a gente repetiu algumas coisas uma na outra, eu acho que a gente construiu alguns movimentos, que já se estabeleceram como linguagem. Daí a gente construiu uma comunicação que eu já sabia o que ela ia fazer.
Artes C.	Metáfora Interdisciplinaridade Aparelho Locom.	Esse exercício foi voltado para a descoberta das articulações do corpo humano, que eu vejo que tanto nas artes cênicas se trabalha com as articulações, na ed. física são preciosidade e para as artes visuais articulação é o que dá movimento no desenho, na escultura. Articulação pode ser por onde começa a idéia do artista, articular algo á algo.
Música	Ritmo Linguagem	Na música a articulação se manifesta de outra forma, articulação de palavra, para você construir uma frase e se fazer entender no caso de você estar tocando uma música que não tem letra.
Artes C.	Interdisciplinaridade Biomecânica Aparelho Locom. Metáforas Didática	Quando trabalhamos com o corpo humano precisamos lembrar de como ele é composto, de quê que ele é feito e de como ele se organiza. Este tipo de experiência seria interessante para os nossos alunos, se um dia você aplica um exercício destes, no momento que você achar oportuno, preparando o aluno para este momento, pode ser muito importante para ele, pois cria a possibilidade da conexão entre o abstrato e o concreto, desde a articulação do corpo humano até o conceito de articulação. O que é articular? O que está implícito na ação de articular, desde entender os limites de cada articulação no corpo até a compreensão dos limites a serem respeitados quando articulamos fatos na vida cotidiana. Esse é um exercício que dá para se aplicar

		a outras análises, onde a compreensão pode ser desencadeada a partir da vivência sensório-motora.
Artes C.	Percepção Sensação Didática	Eu percebi em determinado momento que a gente estava ultrapassando os limites do exercício, mas por outro lado a gente se deixou contaminar com a sensação do gostoso que também é do exercício. Isto é legal pra gente pensar, porque vai ter aluno que vai ultrapassar os limites, mas a gente também tem aquele aluno que não vai acalçar estes limites. Como é que a gente vai pensar na aplicação?
Artes C.	Percepção Consciência Sensibilização Aprendizagem Tato	É interessante porque são exercícios que propiciam descobrir algumas coisas sobre a tua natureza, tem gente que gosta de conduzir, tem gente que gosta de ser conduzido, tem gente que confia, tem gente que confia mais ou menos, tem gente que tem dificuldade de se entregar plenamente numa relação de confiança, e isso tudo tem um pouco a ver com a natureza de cada um. Sem julgar o que é ruim ou bom. É engraçado porque eu observo que tem gente que nasceu para conduzir, em um exercício como este começa a conduzir e tira o movimento que quiser do corpo do parceiro, e neste momento ela está exercitando a sua potencialidade de condução. Por outro lado a pessoa que sabe se deixar conduzir desenvolve outra potencialidade, porque se deixar conduzir é difícil também, precisa se policiar para não interferir na condução do outro. Numa aula de contato-improvisação como o próprio nome diz vai ter contato, então para você propiciar contato nos outros, possibilitar que esse toque seja natural e não um elemento forçado, precisa existir um ambiente para isso, precisa estabelecer esse lugar. Não é simplesmente chegar e achar que o contato vai

		acontecer precisa preparar o ambiente para esse momento de troca de informação.
Artes C.	Contato- improvisação	Quando se forma uma turma de contato-improvisação em primeiro lugar você vai trabalhar para que cada participante descubra a natureza de suas ações. Ela precisa identificar a potencialidade dessa natureza nela mesma. Isso tudo é muito importante porque a hora que você vai para exercícios mais complexos, e realmente o corpo do outro depende de você, nesse momento você precisa entender um pouco da sua natureza um pouco da natureza do outro que está contigo, pra que ninguém se machuque.
Artes C.	Didática Tato	Ao aplicar jogos sejam dramáticos, teatrais, lúdicos ou só corporais é sempre importante identificar: quem é seu público; qual a relação dessas pessoas; e nesse sentido quando envolve atividade de contato no grupo é importante observar o ritmo da turma, e ir criando o ambiente pouco a pouco. Porque às vezes na ansiedade de aplicar um exercício antes do tempo, você pode tornar o mesmo ruim, pois parece que vai ser legal, mas nesse momento ainda não é para o grupo. No nosso caso eu esperei seis encontros para vocês se tocarem, porque temos uma relação institucional e que eu entendo que tinham outras questões que precisavam ser trabalhadas antes para chegar nesse momento.
Artes C.	Pedagogia Dança Metodologia Jogos	Esse pensamento que eu desenvolvi aqui são idéias que venho desenvolvendo na minha prática pedagógica há um tempo. Esse projeto de mestrado está destinado a transmissão de conhecimento, isto é sobre a metodologia de trabalho para as artes cênicas, especificamente dança, onde as questões estão

		ligadas ao ensino da dança, pois o caminho que geralmente conhecemos para este ensino é o da repetição onde o espaço para a consciência corporal é muito pequeno. Então a questão dos jogos para fazer a pessoa dançar e tomar consciência da sua movimentação, passou a ser ponto chave dessa investigação metodológica.
Artes C.	Laboratório	O Laboratório é um espaço para que o professor possa re-visitar a sua metodologia de trabalho.
Artes C.	Institucional	A questão da liberdade é fundamental para este tipo de trabalho, a pessoa tem que querer estar ali para que ele aconteça. Este tipo de trabalho na escola tem haver com mudança de hábito, com mudança, com novas rotinas na coordenação.

ANEXO 5 – FICHA COM JOGOS PARA DANÇAR

baSiraH Ação Continuada – Ficha com Jogos para Dançar